

“Aluksi opettaja ei meinannu ottaa mua tunneille mukaan lainkaan”
OPETUSJÄRJESTELYT LIIKUNTARAJOITTEISELLE OPPILAALLE

Heta Lojonen

Kasvatustieteen
pro gradu – tutkielma
Turun yliopisto
Opettajankoulutuslaitos
Rauman yksikkö
tammikuu 2013

ESIPUHE

Rakkaan isäni (1955-2012) muistolle.

Muistan syksyn ensi hetken kun kesä nukkui hiljaa pois. Sanoit että pienen retken omin päin kai tehdä voit. Olisitpa täällä kun on syksy ja on mieleni sohjoinen. Se näitä teitäni sulkee. Eikä edes keväällä tunnu kääntyvän tämä tuuleni pohjoinen, vaan se kauttani kulkee.

Porissa 17. tammikuuta 2013

TURUN YLIOPISTO
Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö

LOPONEN, HETA: ”Aluksi opettaja ei meinannu ottaa mua tunneille mukaan
lainkaan” OPETUSJÄRJESTELYT
LIIKUNTARAJOITTEISELLE OPPILAALLE

Pro gradu -tutkielma, 95 s., 5 liites.
Kasvatustiede
Tammikuu 2013

Tutkimus käsitteli liikuntarajoitteisten oppilaiden kokemuksia liikuntatunneista perusopetuksessa. Selvitin liikuntarajoitteisten oppilaiden osallisuutta ryhmätoimintaan sekä tuntien suunnitteluun. Tutkimukseen osallistui oppilaita, joille oli tehty liikunnan osalta henkilökohtainen oppimissuunnitelma (HOPS) sekä oppilaita, joille suunnitelmaa ei ollut tehty. Tutkin lisäksi oppilaiden käsityksiä omasta kehonkuvastaan. Liikuntarajoitteella tarkoitan tässä tutkimuksessa sairautta, vammaa tai jotakin muuta syytä, joka ei ole kehitysvammaisuutta, mutta joka on otettava huomioon liikuntatunneilla. Liikuntarajoite voi olla joko synnynnäinen, tapaturman aiheuttama tai tilapäisempi vamma. Tutkimusaineistona käytin oppilashaastatteluja, henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teon seuraamista sekä kahden vammaishuippu-urheilijan näkemyksiä eriyttävästä liikunnanopetuksesta.

Tutkimuksen lähestymistapa oli laadullinen ja haastattelujen käsittelyssä käytin laadullista sisällönanalyysia. Tutkimukseeni osallistui 11 oppilasta, kaksi vammaishuippu-urheilijaa sekä henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) tekoon osallistuneet liikunnanopettaja, oppilas ja tämän huoltaja. Keräsin tutkimukseni aineiston syksyllä 2012.

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että oppilaat, joille oli tehty henkilökohtainen oppimissuunnitelma (HOPS), viihtyivät yleisesti liikuntatunneilla. He kokivat kuuluvansa ryhmään, vaikka liikkuiivat muusta ryhmästä poikkeavalla tavalla. Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teossa selvisi sen positiivinen vaikutus koko oppilaan perheeseen. Suunnitelman teon jälkeen oppilaan huoltajankaan ei tarvitse huolehtia lapsensa liikuntatuntien järjestelyistä. Haastattelujen perusteella oppilaiden osallisuus liikuntatuntien suunnitteluun lisää huomattavasti heidän intoaan osallistua liikuntatunneille. Suunnitelman puuttuminen aiheutti osalle haastatelluista jopa tahallisia poissaoloja liikuntatunneilta sekä muun ryhmän ulkopuolelle jäämistä. Negatiivisia kokemuksia syntyi myös siitä, ettei liikuntarajoitteiselle keksitty tekemistä ollenkaan, jolloin liikuntatunnit kuluivat seisomalla tai tuomaroimalla muiden pelejä.

Koulun liikuntatuntien kehittämiseksi on suunniteltu erilaisia eriyttämisen keinoja, joihin opettajat voivat tutustua oppaiden sekä täydennyskoulutuksen avulla. Liikuntarajoitteisen oppilaan eriyttäminen vaatii opettajalta oppilaan vammaan tutustumista sekä keskustelua tämän kanssa.

ASIASANAT: liikuntarajoite, soveltava liikunnanopetus, eriyttäminen, HOPS

Sisällysluettelo

1. Johdanto	1
2. Peruskoulun liikunnanopetuksen järjestämisen periaatteet	5
2.1 Kolmiportainen tuki.....	6
2.2 Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman laatiminen.....	9
liikunnassa	9
2.3 Soveltava liikunnanopetus.....	10
2.3.1 Eriyttäminen	15
2.3.2 Eriyttäminen liikunnassa.....	16
2.5 Liikunnasta syrjäytyneiden lasten ja nuorten fyysinen aktivointi	19
2.6 Oppilaiden näkökulmia liikunnan integraatioon	21
3. Kehonkuva.....	22
3.1 Kehonkuvan merkitys oppilaan minäkäsityksen kehitykselle.....	22
3.2 Kehonkuva tutkimuskohteena	25
4. Tutkimuksen suorittaminen	28
4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat	28
4.2 Tutkimusote ja -tyyppi.....	31
4.3 Tutkimuksen kohdehenkilöt	33
4.4 Aineistonkeruumenetelmä	35
4.5 Aineistonkeruu.....	40
4.6 Aineiston analysointi	42
5. Tutkimustulokset	46
5.1 Eriyttämisen menetelmiä liikuntarajoitteisen oppilaan osalta	46
5.2 Liikuntarajoitteiselle oppilaalle vaikeat liikuntamuodot	49
5.3 Oppilaan kokemukset eriyttämisestä	51
5.4 Henkilökohtainen oppimissuunnitelma liikuntarajoitteiden osalta	56
5.5 Liikuntarajoitteiden merkitys haastateltavan kehonkuvalle	58
5.6 Oppilaiden sekä huippu-urheilijoiden kehitysideoita opetusjärjestelyihin.....	60
6. Tutkimuksen luotettavuus.....	66
6.1 Haastattelujen ja havainnoinnin luotettavuus	67
6.2 Yleistä tutkimuksen luotettavuudesta	68
6.3 Tutkimuksen eettisyys	69
7. Tulosten tarkastelu ja pohdinta.....	72

7.1 Keskeiset tutkimustulokset ja johtopäätökset	72
Lähteet	81

1. Johdanto

Peruskoulujen liikunnanopetuksessa oppilaiden henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) teko on harvinaista, vaikka liikkuminen ja sen opettelu ovat hyödyksi lähes kaikille, liikuntarajoitteesta huolimatta. Vammaisurheilussa sääntöjä on mukautettu vastaamaan liikuntarajoitteisten ihmisten erityisvaatimuksia, mutta peruskoulun liikuntatunneilla liikuntarajoitteiset jätetään usein huomiotta. Liikunnanopettajan tulee mukauttaa opetusta, vaikka luokalla olisi vain yksi tai muutama liikuntarajoitteinen oppilas. Jokainen heistä on aivan yhtä tärkeä kuin muutkin oppilaat. Yläkoulussa opitut lajit ja liikkumismuodot jäävät oppilaan mieleen ja laskevat kynnystä jatkaa urheilua myös vapaa-ajalla.

Syksyllä 2011 peruskoulussa siirryttiin uuteen lainsäädäntöön oppilaan tehostetusta tuesta. Silloin tehostettua tukea ja erityistä tukea sai 11,4 prosenttia kaikista oppilaista. Edellisenä lukuvuonna osa-aikaista erityistukea sai 21,7 prosenttia oppilaista, joten määrä on laskenut huomattavasti. (Tilastokeskus 2012, [www-dokumentti](#).) Tämä tarkoittaa erityisoppilaiden määrän vähentymistä paperilla, mutta käytännössä heidän määrä on pysynyt samana. Oppilasta ei saa jättää vammaisuuden perusteella yleisen koulutusjärjestelmän ulkopuolelle, mikä tarkoittaa käytännössä sitä, että vammaisten oppilaiden tulee saada opiskella omassa lähikoulussaan yhdenvertaisesti muiden kanssa (YK:n vammaisten oikeuksien sopimus 2006, [www-dokumentti](#)). Perusopetuksen arvopohjana ovat ihmisoikeudet ja tasa-arvo, eli perusopetuksen tulisi edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioitusta (Opetushallitus 2004, [www-dokumentti](#)).

Funktionaalinen ajattelu henkilökohtaisen opetussuunnitelman laatimisessa on oppilaalle tärkeää. Tämä tarkoittaa, ettei opetustavoitteita etsitä kehityspsykologisilta portailta, vaan elämässä tarvittavista käytännön taidoista. Oppilaalle asetetaan liikunnassa sellaisia tavoitteita, jotka ovat hänelle merkityksellisiä elämässä, niin välittömästi kuin myöhemminkin. Joillekin tämä saattaa tarkoittaa jo pelkästään itsenäistä siirtymistä liikuntapaikoille turvallisesti tai varusteiden pukemista. Jääkiekon

tai salibandyn pelaaminen koulussa on vammaiselle oppilaalle mielekästä, sillä hän voi harrastaa näitä lajeja kotona pihalla muiden kanssa. (Heikinaro-Johansson, Huovinen & Kytökorpi 2003, 136–137).

Toivoisin tämän tutkimuksen toimivan eräänlaisena työkaluna tukea tarvitsevien oppilaiden liikunnan järjestämisessä. Mielenkiintoni aiheeseen heräsi työskenneltyäni kevään ajan yläkoulun liikunnanopettajana. Jokaisen liikuntalajin kohdalla eteeni saapui oppilaita, jotka eivät voineet osallistua kyseiseen lajiin erilaisten sairauksien tai vammojen takia. Huomasin kyseisten erityistarpeita vaativien oppilaiden liikuntaan kohdistuvan mielenkiinnon vähenevän viikko viikolta ja yritin tehdä kaikkeni, jotta keksisin heille aina jotakin tekemistä. Tein keväällä 2011 proseminarityön jossa tutkin liikunnan aineenopettajien suhtautumista liikuntarajoitteisiin oppilaisiin. Liikunnanopettajista vain muutama vastasi kyselyyni. Tulkitsin vastaamattomuuden vähäisenä kiinnostuksena aiheeseen. Eriyttäminen tässä aineessa on aivan yhtä tärkeää kuin matematiikassa ja henkilökohtaisen opetussuunnitelman teko on liikuntarajoitteiselle oppilaalle tärkeää. Toiveeni on päästä kertomaan näistä tutkimustuloksista kaupungin päättäjille, jotta asian tärkeys huomattaisiin.

Tutkimusten mukaan opettajat eriyttävät perusopetuksessa vähän. Tämä on huomattu sekä Suomessa (Heikinaro-Johansson 1995, 48) että ulkomailla (Blinde & McCallister 1998). Suomessa tehdyssä tutkimuksessa eriyttämisestä selvisi, että opettajat eriyttivät opetustaan liikuntatunneilla vain harvoin niilläkin tunneilla, joilla oli mukana vaikeavammainen oppilas. (Heikinaro-Johansson 1995, 48–49).

Saaren (2011) väitöskirjatutkimus painottuu inklusioon ja hänen tutkimuksensa mukaan vammaisen lapsen kynnys osallistua yleisiin liikuntaryhmiin näyttäisi madaltuvan, jos hän käy lähikoulua omien ikätovereidensa kanssa ja vastaavasti vaikeutuvan, jos hän käy erityiskoulua tai on erityisluokalla.

Opetuksen sijaan opettajat antoivat liikuntatunneilla vammaisille oppilaille avustustehtäviä ja he toimivat tuomarina, cheerleaderina tai pisteiden laskijana, jotta heidät saatiin mukaan ryhmän yhteiseen toimintaan (Blinde & McCallister 1998). Joillekin oppilaille Blinden ja McCallisterin (1998) tutkimukseen osallistuneet opettajat

eivät antaneet minkäänlaista mahdollisuutta osallistua yhteiseen toimintaan ja tämän saman havaitsin omassa pro seminaari- työssäni (Loponen 2011). Oman tutkimukseni mukaan opettajien resurssit eivät riittäneet eriyttämiseen, vaan oppilaat joutuivat keksimään itse itselleen soveltavaa tekemistä tai vaihtoehtoisesti vain istumaan penkillä. Opettajat kaipasivat myös konkreettisia eriyttämismetodeja liikuntatuntien suunnittelun ja toteutuksen avuksi. Block on kehitellyt siihen erilaisia sovelluksia. (Heikinaro-Johansson 1992; Block 2007; Mumford & Chandler 2009).

Suomessa integraatiota tutkineet ovat havainneet opettajien eriyttävän opetustaan liikuntatunneilla vain harvoin niilläkin tunneilla, joilla oli mukana vaikeavammainen oppilas (Heikinaro-Johansson 1995.) Blinden ja McCallisterin (1998) tutkimuksessa oppilaita eriytettiin lähinnä laittamalla liikuntarajoitteiset oppilaat tuomareiksi tai pisteiden laskijoiksi. Useimmissa tapauksissa opettajat vastustavat inklusiota, sillä sen koetaan lisäävän työtä. Parhaita tuloksia yleisopetuksessa ovat saaneet sellaiset oppilaat, joilla on vahva vanhempien tuki taustalla. Tutkimuksissa perheet odottivat lapsen saavan eriytystä liikunnantunneilla ja opettaja kunnioitti vanhempien toiveita ottamalla oppilaat huomioon yksilöinä. (Takala 2010, 17).

Jatkan tutkimustani pro graduna tekemällä teemahaastattelun oppilaille, joilla ilmenee liikuntarajoitteita. Liikuntarajoitteisuudella tarkoitan tässä tutkimuksessa oppilaita, joiden vamma tai sairaus vaikeuttaa osallistumista liikuntatunneille, mutta he käyvät koulua yleisessä perusopetuksessa. Liikuntarajoite voi olla monentasoista aina jalan hiusmurtumasta kallonmurtumaan. Opettajan tulisi ottaa huomioon näiden oppilaiden eriyttämisen tason erilaisuus ja soveltaa opetusta kutakin yksilöä varten erikseen. Haastatteluuni osallistuu oppilaita, joille opettaja on tehnyt henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) liikuntaan, oppilaita joille se ollaan tekemässä sekä oppilaita, joille opetusta ei eriytetä millään tavalla. Haluan selvittää, miten liikuntarajoitteiset oppilaat liikuntatunnit kokevat ja miten he kokevat itsensä muun ryhmän mukana. Tässä näen tärkeänä oppilaan kehonkuva. Tämä tarkoittaa tietoisuutta oman kehon rakenteesta, realistista näkemystä itsestä, sekä toivetta siitä, minkälainen ihminen haluaisi olla. Lisäksi tähän liittyy uskomukset siitä, mitä toiset hänestä ajattelevat. (Sandström 2010, 13, 15) Saadakseni lisää näkökulmia, haastattelen Leo-Pekka Tähteä, joka on pyörätuolikelauksen paraolympia-kultamitalisti 2004, 2008 ja

2012. Hän muistelee peruskouluaikaa pyörätuolilla liikkuen. Toisen näkökulman saan Toni Piispaselta, joka on liikuntatieteen maisteri ja pyörätuolikelauksen paraolympiavoittaja 2012. Hän kertoo liikunnan tärkeydestä ja tulevaisuuden suunnitelmista vammautuville ja liikuntarajoitteisille oppilaille. Saan myös näkemyksiä vammaisurheilun tilasta ja sen kehittamisestä ihmisiltä, jotka työssään kohtaavat näitä haasteita päivittäin. Pääsen myös seuraamaan henkilökohtaista oppimissuunnitelman (HOPS) tekoa, johon osallistuvat opettajan ja oppilaan lisäksi tämän vanhemmat.

2. Peruskoulun liikunnanopetuksen järjestämisen periaatteet

Perusopetuksen arvopohjan mukaan opetuksessa on otettava huomioon erilaiset oppijat. Perusopetuksen tehtävänä on tarjota yksilölle terveen itsetunnon kasvuun tarvittavia välineitä ja lisätä yhteisöllisyyttä sekä tasa-arvoa perusopetuslain 3 §:n 2. momentin mukaisesti. Jotta oppilaan halua elinikäiseen oppimiseen saataisi pidettyä yllä, tulisi hänen saada sovellettua liikunnanopetusta tilanteen niin vaatiessa. (Opetushallitus 2004, [www-dokumentti](#)). Oppilas tulisi ottaa täysipainoisesti mukaan opetukseen muun ryhmän tapaan eriyttämisestä huolimatta (Blinde & McCallister 1998; Opetusministeriö 2003 [www-dokumentti](#); Opetushallitus 2004, [www-dokumentti](#).)

Oppilaalle, joka tarvitsee oppimisessaan pitkäaikaista tukea, on annettava yleistä tukea tehostetusti hänelle tehdyn oppimissuunnitelman mukaisesti. Mikäli tämä ei riitä, niin oppilas voi saada tehostettua tukea HOPSin mukaisesti ja sen voi tehdä yleisen tuen piirissä. Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) on laadittava, jollei siihen ole ilmeistä estettä, yhteistyössä oppilaan ja huoltajan sekä tarvittaessa oppilaan muun laillisen edustajan ja mahdollisesti myös fysioterapeutin kanssa. Moniammatillisessa yhteistyössä on omat sääntönsä, kuten salassapitovelvollisuus. Salassapitovelvollisia ovat rehtori, opettajat, koulunkäyntiavustajat, muu koulun henkilökunta ja opetusharjoittelijat. Yhteistyöstä vanhempien kanssa kannattaa tehdä tavallista, jottei vaikean asian ilmennyttyä ole korkeaa kynnystä soittaa oppilaan kotiin ja keskustella oppilaan asioista. Vanhempien saattaa olla vaikeaa puhua lapsensa sairaudesta, joten se on syytä ottaa huomioon. (Opetusministeriö 2010, [www-dokumentti](#); Takala 2010, 31–33).

HOJKS:ssa asetetaan jokaisen yksilöllisen opetusaineen tavoitteet oppilaan kehitystason mukaan. Sen kuuluu olla joustava, joten sitä mukautetaan vähintään kerran vuodessa ja liikunnanopetuksessa tarvittaessa useammin. Tavoitteet asetetaan koulun opetussuunnitelman pohjalta, mutta oppilaan omat toiveet ja liikuntakyky

huomioonottaen. Tärkeää on, että tavoitteet tukevat oppimista, ettei papereita täytetä turhaan. Ennen yksilöllistä oppimissuunnitelmaa on hyvä tuntea oppilas ja hänen sairautensa tai vammansa. Kaikille saman rajoitteen omaavalle, ei välttämättä sovellu samanlainen suunnitelma. Jokainen suunnitelma on yksilöllinen. (Takala 2010, 27–29).

Perusopetuslain 18 § 1. momentin mukaan oppilaan opetus voidaan järjestää toisin kuin perusopetuslaissa säädetään, jos se on perusteltua muun muassa oppilaan terveydentilaan liittyvistä syistä. Oppilas voi esimerkiksi liikunnassa korvata jonkin hänelle vamman tai sairauden takia soveltumattoman lajin jollakin muulla oppilaalle soveltuvalla liikuntamuodolla tai tarvittaessa fysioterapialla. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan liikunnasta vapauttaminen edellyttää kuitenkin tarkkaa harkintaa ja päätöksen tekemiseen vaaditaan monen ammattilaisen yhteistyötä.

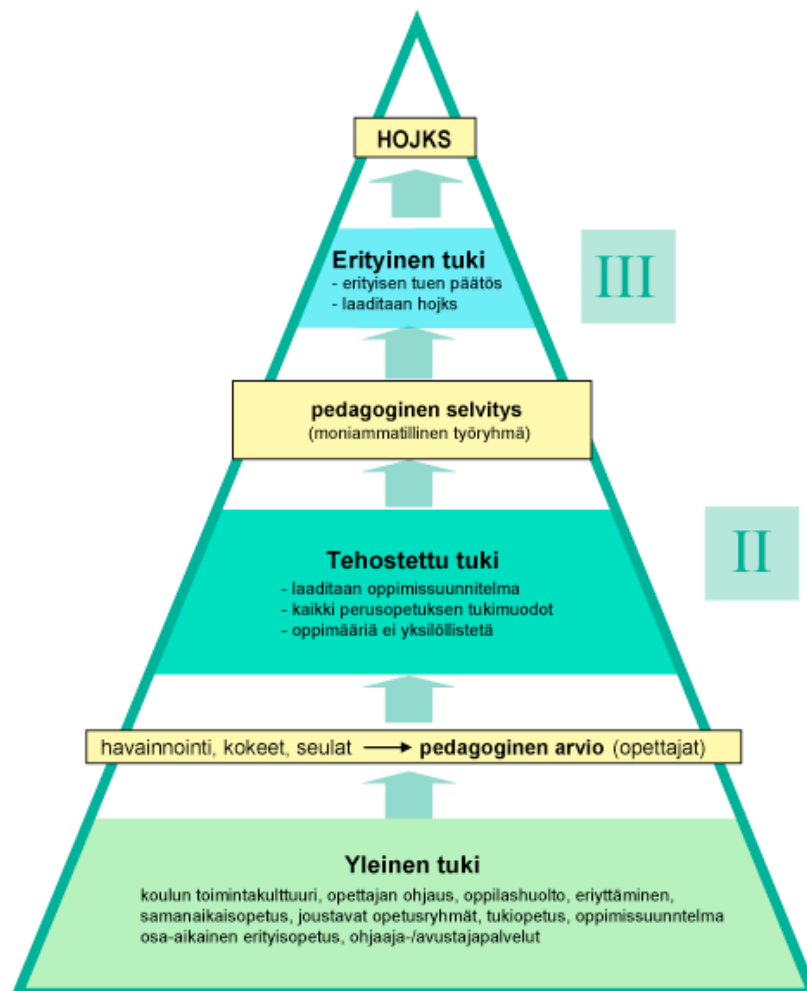
Vammaisten oppilaiden oikeutta tasavertaiseen opetukseen ei oteta aina täysin huomioon. Vammaissopimus (VASU) perustuu kokonaisvaltaisen syrjinnän kiellon ja yhdenvertaisen kohtelun periaatteille ja sopimuksen tavoitteena on parantaa vammaisten henkilöiden mahdollisuuksia olla osana kaikissa olemassa olevista ihmisoikeuksista ja perusvapauksista täysimääräisesti. Kysymys on yhdenvertaisten ihmisoikeuksien turvaamisesta myös vammaisille henkilöille ja keskeinen edellytys sopimuksen tavoitteiden toteutumiselle on yleinen asennemuutos. Sopimukseen kuuluu stereotyyppien ja ennakkoluulojen poistamista. (Vammaisten ihmisoikeuskeskus 2010, [www-dokumentti](#)).

2.1 Kolmiportainen tuki

Oppilaalla on koulupäivinä oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta, oppilaanohjausta sekä riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea heti, kun tuen tarve huomataan. Tuen tavoitteena on saada jokainen oppilas oppimaan mahdollisimman hyvin oman potentiaalinsa mukaan ja oppilaan saama tuki tulee olla riittävää ja oikea-aikaista, eikä sen pitäisi riippua oppilaan asuinpaikasta tai koulusta. Koulun toimintakulttuurin tulisi suosia opettajien keskinäistä ja kodin ja koulun välistä

yhteistyötä sekä moniammatillista ja monialaista yhteistyötä. Tätä varten käytössä on uusia joustavia ja monipuolisia pedagogisia ratkaisuja, kuten liikunnassa oppimissuunnitelman tekeminen soveltavan liikunnan aikaansaamiseksi. (Koivula 2011, www-dokumentti).

Jokaisessa kunnassa on hallintokuntien yhteistyöhön perustuvat tuen rakenteet ja toimintamallit, jotka mahdollistavat varhaisen ja ennalta ehkäisevän tuen. Opetuksen tavoitteena on siis toimia lähikouluperiaatteen mukaisesti. (Koivula 2011, www-dokumentti). Opetusneuvos Pirjo Koivula on koonnut yhteistyössä Opetushallituksen kanssa neuvoja kolmiportaisen tuen käytöstä, johon tässä tutkimuksessa viitataan. Oheinen kuvio on Jalasjärven kaupungin kotisivuilta, ja siinä tuen eri muodot on lajiteltu käyttötarkoituksen mukaisesti (Kuvio 1.)



Kuvio 1. Kolmiportainen tuki (Jalasjärven kaupunki 2012.)

Tuen järjestämisen lähtökohtana ovat sekä opetusryhmän että kunkin oppilaan vahvuudet ja oppimis- ja kehitystarpeet. Tukea ja oppimista suunniteltaessa on otettava huomioon, että oppilaan tuen tarve voi vaihdella tilapäisestä jatkuvaan, vähäisestä tuesta vahvempaan tai yhden tuen tarpeesta useamman tukimuodon tarpeeseen. Jotta oppilas saisi mahdollisimman nopeasti tukea sitä tarvitessaan, tulee oppilaiden tarpeita arvioida jatkuvasti. Tämän lisäksi sekä tuen oikea taso että muoto ovat ratkaisevia oppimisen ja kehityksen turvaamiseksi. Tuen tulee olla joustavaa, suunniteltua, pitkäjänteistä ja tarpeen vaatiessa muuttuvaa. Tukimuotoja voidaan käyttää sekä yksittäin että yhdessä toisiaan täydentävinä. (Koivula 2011, [www-dokumentti](#)).

Yleisessä tuessa työyhteisön toimintatapoja ja – kulttuuria kehitetään niin, että yhteistyötä ja yhdessä oppimista voidaan hyödyntää oppilaan erilaisuus kohdaten. Opettajan tulee arvioida ja tarjota tukea kaikissa opetustilanteissa ja tuki rakennetaan tarvittaessa yhteistyössä muiden opettajien ja asiantuntijoiden sekä huoltajan ja oppilaan kanssa. Yleisessä tuessa perustana on koko opetusryhmän voimavarojen ja oppilaiden välisen vuorovaikutuksen hyödyntäminen. Tarvittaessa oppilaan tulee saada tehostettua tukea. Yleisen tuen piirissä opettaja voi yhteistyössä oppilaan ja tämän huoltajien kanssa tehdä oppimissuunnitelman, joka on hyväksyttyyn opetussuunnitelmaan perustuva, kirjallinen, pedagoginen asiakirja. Oppimissuunnitelmaa voidaan käyttää osana yleistä tukea ja sitä tulee käyttää tehostetun tuen aikana. Tehostettua tukea varten tehtävä oppimissuunnitelma perustuu pedagogisessa arviossa tuotettuun tietoon ja liikunnassa siitä voidaan käyttää nimitystä HOPS-LI. (Koivula 2011, [www-dokumentti](#)). Käytän tässä tutkimuksessa henkilökohtaisesta oppimissuunnitelmasta liikuntaan nimitystä HOPS.

Perusopetuslain 16 § 1 momentin mukaan oppilaalle, joka tarvitsee kasvussaan ja oppimisessaan säännöllistä tai samanaikaisesti monia tukimuotoja, on pedagogiseen arvioon perustuen annettava tehostettua tukea hänelle tehdyn oppimissuunnitelman mukaisesti (Perusopetuslaki 2011, [www-dokumentti](#).) Tehostettua tukea annetaan silloin, kun yleinen tuki ei riitä. Tehostettu tuki on yleistä tukea vahvempaa, yksilöllisempää ja pitkäjänteisempää tukemista. Tällä tuetaan suunnitelmallisesti oppilaan oppimista ja koulunkäyntiä. Tuen tehtävänä on ehkäistä ongelmien kasvamista, monimuotoisuutta ja kasautumista. Oppilaan oppimista ja koulunkäyntiä tulee seurata ja

arvioida jatkuvasti tehostetun tuen aikana. Oppilaan tilan muuttuessa oppimissuunnitelma tarkistetaan vastaamaan oppilaan tuen tarvetta. Tehostetun tuen aloittaminen käsitellään pedagogiseen arvioon perustuen yhteistyössä opettajan, oppilaan sekä tämän vanhempien kanssa ja tuen tarve kirjataan oppilaan oppimissuunnitelmaan. (Koivula 2011, [www-dokumentti](#)).

Oppilas voidaan tarvittaessa siirtää erityisen tuen piiriin, mistä tehdään hallintopäätös. Tämä järjestetään joko yleisen tai pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä. Oppilaalle laaditaan erityistä tukea varten henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), josta on käytävä ilmi erityistä tukea koskevan päätöksen mukaisen opetuksen ja muun tuen antaminen. Erityisen tuen päätös tehdään pedagogisen selvityksen perusteella, jossa selvitetään oppilaan oppimisen etenemistä sekä kokonaistilannetta. Oppilaan tilannetta päivitetään ja hänet voidaan tarvittaessa siirtää erityisen tuen piiriin. (Koivula 2011, [www-dokumentti](#)).

2.2 Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman laatiminen liikunnassa

Liikunnanopetuksen haasteiden kasvaessa oppilaiden suuremman heterogeenisyyden vuoksi, on syytä pohtia opetuksen yksilöllistämisen tärkeyttä. Osa oppilaista ei halua osallistua liikuntatunneille saavuttaakseen lajitaitoja tai paremman fyysisen kunnon. Nuorilla ilmenee myös entistä enemmän erilaisia terveydellisiä haittoja, kuten diabeteksen voimakas kasvu, jotka vaikeuttavat liikkumista normaaliin tapaan. (Heikinaro-Johansson, Huovinen & Kytökorpi 2002, 130).

Liikunnanopetuksessa opetuksen tehostamista tarvitsee yhä useampi oppilas, joka ei muuten tarvitse tehostettua tukea. Tällaisia eriytettäviä saattavat olla esimerkiksi sydänsairautta, pitkäaikaista polvivammaa tai astmaa sairastavat oppilaat. Tällöin oppilaalle tulisi laatia henkilökohtainen oppimissuunnitelma liikuntaan eli HOPS. Tällaisia yleisopetuksen opetussuunnitelmaa noudattavia yksilöllisiä opetussuunnitelmia voidaan kutsua myös *henkilökohtaisiksi opinto-ohjelmiksi* tai *henkilökohtaisiksi opetussuunnitelmiksi*. Suunnitelman tekeminen on vapaaehtoista yleisen tuen mukaisesti

opiskeleville ja sen takia se jää usein opettajilta tekemättä. Suunnitelman tulisi olla käytännön opetustyötä palveleva asiakirja. Jotta sitä voidaan hyödyntää, edellyttää se asennemuutosta opettaja-, menetelmä- ja oppimateriaalijohtoisesta opetustavasta oppilaskeskeiseen tapaan. Liikunnassa tämä merkitsee luopumista kilpailu- ja lajikeskeisestä ajattelumallista ja siirtymistä oppilaan kokonaiskehitystä tukevaan tavoitelähtöiseen opetussuunnitteluun. Oppisisältöjen ytimenä nähdään tällöin havaintomotoriikan ja motoristen perustaitojen sekä kunnon ja liikehallinnan kehittäminen. (Heikinaro-Johansson, Huovinen & Kytökorpi 2002, 131).

Mikäli yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaisen oppimäärän saavuttaminen ei ole mahdollista, voidaan oppilaalle asettaa mukautettu oppimäärä. Liikunnassa tämä voi tarkoittaa esimerkiksi liikuntarajoitteisen oppilaan opettamista helpottamalla yleisopetuksen opetussuunnitelmassa mainittuja motorisia perustaitoja. Mukauttamisen tulee tapahtua oppilaan edellytysten mukaisesti opetussisältöjä muuttamalla, ei liikuntaan käytettävän ajan vähentämisellä. Liikuntarajoitteista oppilasta ei tule ensisijaisesti vapauttaa liikuntalajien opiskelusta, vaan lajeja täytyy muuttaa hänelle soveltuvalla tavalla. (Heikinaro-Johansson, Huovinen & Kytökorpi 2002, 133).

2.3 Soveltava liikunnanopetus

Soveltavan liikunnanopetuksen mallin perusajatuksena on se, että opetussuunnitelmat laaditaan koko ryhmän tarpeista lähtien ja opetussuunnitelmiin tehdään sovelluksia vammaista oppilasta varten vain niihin tehtäviin, joita hän ei voi suorittaa (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 23). Heikinaro-Johansson (1998) on kehittänyt soveltavan liikunnanopetuksen mallin, joka jakaantuu kolmeen vaiheeseen.

1. *lähtötilanteen arviointiin*
2. *opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen*
3. *opetuksen arviointiin ja kehitykseen.*

Lähtötilanteessa kerätään monipuolisesti tietoa opetuksen suunnittelua ajatellen. Tämä liikunnanopettajan tulee tehdä heti lukuvuoden alettua ja siihen kuuluu ryhmään

tutustumista sekä tehostettua tai erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kartoittamista. Suunnitteluvaiheessa kerättyjen tietojen pohjalta laaditaan oppilaille yksilölliset oppimistavoitteet ja suunnitellaan toimenpiteitä niiden saavuttamiseksi. Soveltavassa liikunnanopetuksen mallissa koko opetusryhmälle laaditaan liikunnan opetussuunnitelma määrätyleiselle jaksolle niin, että siinä otetaan huomioon tukea tarvitsevien oppilaiden omat suunnitelmat. Opetus voidaan toteuttaa soveltavan liikunnanopetuksen asiantuntijan tuella, kuten fysioterapeutin. Viimeisen vaiheen arviointi tulee kohdistaa koko oppimisprosessiin eikä pelkästään oppimistuloksiin. Arvioinnin tukena voidaan käyttää esimerkiksi yhteistä keskustelua, oppimispäiväkirjoja tai haastatteluja. Arvioinnin pohjalta on hyvä laatia suunnitelma seuraavaa opetusjaksoa varten. (Heikinaro-Johansson, Huovinen & Kytökorpi 2003, 132, 133). Opettaja voi vaikuttaa suurelta osin oppilaan minäkuvan kehittymiseen ja tästä syystä opettajan on otettava vastuu suunnitelman toteuttamisesta (Jakku-Sihvonen, Lindström & Lipsanen 1996, 468.)

Soveltavan liikunnanopetuksen mallissa ei kuulu oppilaan ääni ollenkaan, vaikka hänen pitäisi olla suurelta osin vaikuttamassa oman opetuksensa suunnitteluun. Mielestäni tähän malliin voisi lisätä vaiheen, jossa oppilaan ehdotukset ja toivomukset liikuntalajien osalta otetaan huomioon. Opettajan on tarkoitus eriyttää oppilasta ainoastaan niissä lajeissa, joissa erityistarpeet tulevat esille. Yksilöllistäminen hankaloituu isoissa ryhmissä, joissa liikunnanopettajalla on muutenkin haastetta ottaa jokainen huomioon yksilönä ja arvioida oppilaan taitoja koko tunnin ajan (Heikinaro-Johansson 1992, 17; Tilus 2004, 69). On haastavaa eriyttää oppilas toiminnassa eikä pois toiminnasta. Oppilas kuuluu opetusryhmään, vaikka hän toteuttaisikin liikkeitä eri tavalla muiden oppilaisiin verrattuna. Henkilökohtaista oppimissuunnitelmaa (HOPS) tehdessä liikunnanopettajan, oppilaan, huoltajan sekä muiden asianosaisten olisi hyvä tehdä koko lukuvuotta koskeva suunnitelma. Suunnitelmasta nähdään heti mihin ajankohtiin eriyttäminen sijoittuu. Käytännössä suunnitelma on hyvä tehdä kirjallisena ja sen tulee olla joustava ja mahdollistaa muutokset. Jokaisella harjoituskerralla tulisi olla osatavoitteet, jotka voivat vaihdella yksilöiden kesken. (Mälkiä & Rintala 2002, 202.) Soveltavan liikunnanopetuksen suunnittelussa käytetään välineenä henkilökohtaista opetussuunnitelmaa, jolloin opettaja tietää jo etukäteen mille tunneille

hänen täytyy järjestää erityisopetusta (Pietilä, Koivula & Nissilä 2009, www-dokumentti).

Tripp (2007) ja muut kannattavat pitkän ajan suunnitelmia, opetussuunnitelman arviointia, ja jokaisen oppilaan yksilöllistämistä (Tripp, Rizzo & Webbert 2007.) Suurten luokkakokojen lisäksi oppilaat ovat sekä henkisesti että fyysisesti erilaisia ja käyttäytymismallit noudattelevat omia polkujaan (Tilus 2004, 77). Opettajan tulee ottaa huomioon paitsi fyysiset erityistarpeet myös murrosikäisten oppilaiden motivaatio ja mielekkyys liikkua eri lajien tahdissa. Tämän takia suunnitelmaa tehdessä oppilaan mielipide on tärkeä, jotta löydetään hänelle sopivat liikkumismuodot. Oppilas voi kertoa mielipiteensä esimerkiksi kirjoittamalla toiveensa paperille tai kertoa asiat suoraan henkilökohtaista suunnitelmaa tehtäessä. Joillekin oppilaille liikunnallinen menestys on tärkeää kompensatiota heikolle menestykselle muissa aineissa (Virkkunen 1994, 25). ”Oppilaalle on tärkeää saada palautetta alueelta, jolla hän on hyvä ja jota hän arvostaa” (Virkkunen 1994, 29.)

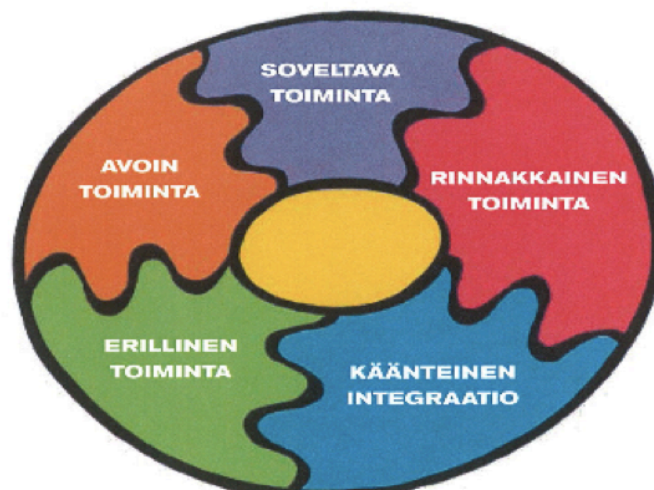
Koululiikunnalla on tarkoitus vaikuttaa oppilaan persoonallisuuden eri osa-alueiden, kuten psykomotoriikan, kognitiivisuuden ja eettis-sosiaalisuuden kehittymiseen. Näistä psykomotoriset alueet ovat liikunnanopetuksessa ensisijaisia ja muut tavoitteet esiintyvät psykomotoristen tavoitteiden kanssa samanaikaisesti. Oppilaan tärkeimmät tavoitteet ovat motoristen taitojen oppiminen ja kehittäminen sekä fyysisen kunnon kohottaminen ja ylläpitäminen. Liikunnalla pyritään siis vaikuttamaan oppilaan persoonallisuuden eri osa-alueiden kehittämiseen. Vammaisten lapsien kohdalla motorisia taitoja väheksytään ja keskitytään sosiaalisten taitojen kehittämiseen. Tämä ei ole väärin, mutta silloin motoriset taidot jäävät helposti syrjään. (Heikinaro-Johannsson 1992, 19).

Opettaja voi käyttää soveltavassa liikunnassa teknistä, pedagogista tai didaktista käytäntöä. Tekniseen sovellukseen kuuluu esimerkiksi apuvälineitä tai rakenteellisia muutoksia. Pedagogisesti liikuntatuntia voi muuttaa pelien tai sääntöjen muokkaamisella ja didaktisesti voi käyttää erilaisia opetus- ja valmennusmenetelmiä. Liikunnan kokeminen voi myös vaihdella kuntouttavasta, kasvatuksellisesta tai viihteellisestä aina kilpailulliseen saakka. (Rintala & Huovinen 2003, 80.)

Liikunnanopetuksessa tulisi suosia tehtävien kehittelyjä. Vammaiselle oppilaalle olisi hyödyllistä, jos oppiaines jaetaan tavoitteiden mukaisesti osa-alueisiin, jotka etenevät helpoimmasta tehtävästä vaikeaan. (Heikinaro-Johannsson 1992, 20).

Soveltamisessa oppilaalle sovelletaan opetusmenetelmiä ja välineitä. Oppilaalle ei tarvitse tehdä tällöin tehostetun tai erityisen tuen päätöstä eikä liikunnan opiskelun oppimäärää tarvitse yksilöllistää. Oppimäärä tarkoittaa oppiaineen tavoitteita, sisältöjä ja ajallista laajuutta (esim. kolme tuntia viikossa). Oppilas voi esimerkiksi työskennellä pienryhmässä omaan tahtiin. Ryhmäjakoja voi välillä muuttaa myös taitotason ja lajikiinnostuksen mukaan. Joustavuus ja soveltaminen koskevat yleensä opetusmenetelmien ja -välineiden lisäksi myös työtapoja, harjoittelun määrää ja harjoituksiin käytettävää aikaa. Oppimissuunnitelma auttaa opettajaa ja oppilasta määrittämään soveltamisen keinoja. (Heikinaro-Johannsson 1995, 15; Suomen vammaisurheilu ja liikunta ry 2009, [www-dokumentti](#).)

Mälkiä ja Rintala (2002) ovat kirjoittaneet soveltavan liikunnanohjauksen ja –opetuksen perusteista. Heidän mukaansa kaiken lähtökohta on riittävä suunnittelu, joka tulee tehdä niin, että siihen on varaa tehdä tarvittavia muutoksia. Myös liikuntarajoitteiselle oppilaalle asetetaan osatavoitteita, jotka motivoivat häntä liikuntatunnilla. Liikunnanopetuksessa voidaan käyttää joko ohjaajakeskeistä tai osallistujan itseohjautuvaa työtapaa. Ohjaajakeskeisessä opetusmenetelmässä ohjaaja suunnittelee tunnin, näyttää ja selostaa harjoitukset ja oppilaat suorittavat annetut tehtävät. Tämä onnistuu pienissä ryhmissä, mutta suurissa ryhmissä eriyttäminen ja sen valvominen tämän metodin mukaan on hankalaa. Liikuntarajoitteisen oppilaan on helpompi olla mukana tunnilla, jossa menetelmät ovat toteutettu oppilaslähtöisesti. Tällöin opettajalle jää enemmän aikaa keskittyä yksilöiden työskentelyyn ja eriyttää tarvittaessa. (Mälkiä & Rintala 2002, 202–204). Alanko, Remahl, Saari ja Nyysönen (2004) toivat Englannista Ken Blackin mallin Suomeen. Tämän mallin yhteisen toiminnan erilaiset keinot ovat kuvattuna alla olevassa kuviossa.



Kuvio 2. Yhteisen toiminnan erilaiset keinot (Alanko, Remahl, Saari & Nyysönen 2004, 6).

Kuvio 2 osoittaa erilaisia keinoja, joilla liikuntatunneista saa mielekkäitä, mutta samalla eriyttäviä oppilaille, jotka eivät välttämättä voi tehdä kaikkea. **Avoin toiminta** soveltuu kaikille, sillä siinä välineet ja ympäristö ovat kaikille samanlaiset. **Soveltavassa toiminnassa** tavoitteet ovat kaikille samanlaiset, mutta keinot yksittäisiä. Tässä jokainen saa soveltaa toimintaansa itselleen sopivalla tavalla. **Rinnakkainen toiminta** sopii hyvin esimerkiksi telinevoimisteluun, jossa kaikki tekevät samaa tehtävää samassa tilassa, mutta tehtävää on sovellettu niin, että oppilaat tekevät sen jokaisessa pisteessä eri tavalla. Tässä toiminnassa on rinnakkain eri vaihtoehtoja, joista voidaan valita erilaiset tehtävät. **Käänteinen integraatio** tarkoittaa normaalissa liikunnanopetuksessa sitä, että kaikki tekevät suoritukset sovelletulla tavalla. Tällaisella harjoituksella oppilaat asettuvat toisen asemaan ja kokevat sen, miltä tuntuu kun jokin raaja on esimerkiksi pois käytöstä. Oppilaat voivat harjoittelevalta uimista silmät kiinni ja harjoittelevalta näin kehon koordinaation hallintaa eri aistikanavia käyttäen. **Erillisessä toiminnassa** eriytetyt oppilaat toimivat omassa porukassa ja muut oppilaat tekevät jotakin muuta harjoitusta keskenään. Tällainen toiminta on välttämätöntä silloin, jos liikuntalajissa ei voida käyttää sovellettuja sääntöjä tiettyjen oppilaiden kohdalla (Alanko, Remahl, Saari & Nyysönen 2004, 7).

2.3.1 Eriyttäminen

Tässä tutkimuksessa eriyttämistä lähestytään ainoastaan liikunnanopetuksessa. Eriyttämisellä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa keinoja, joiden avulla liikuntarajoitteinen oppilas voi osallistua muun ryhmän toimintaan tai vaihtoehtoisesti liikkua hänelle sopivalla tavalla ryhmänsä ulkopuolella. Siihen kuuluu oppilaan sairauden tai vamman huomioimista, jotta hänelle löytyy aina jotakin liikunnallista tekemistä liikuntatunneille.

Espanjan Salamancassa järjestettiin vuonna 1994 kongressi, johon osallistui yli 300 toimijaa. He edustivat yli yhdeksääkymmentä hallitusta, ja sopivat yksimielisesti, että tavallisen koulun tulee ottaa huomioon kaikki lapset tasapuolisesti riippumatta oppilaan fyysisestä, älyllisestä, sosiaalisesta, emotionaalisesta, kielellisestä tai muusta statuksesta. Tämä on juuri inklusiota parhaimmillaan. Se tarkoittaa osallisuutta ja yhtäläistä oikeutta käydä omaa lähikouluaan, vaikka lapsi tarvitsisikin koulunkäynnissään erityistä tukea. Inklusio on nimenomaan ajattelutapa, ei pelkästään lähikouluperiaate. Siinä taataan kaikille yhtenäinen tasa-arvo. Salamancan sopimus vahvisti UNESCO:n (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization; Yhdistyneiden kansakuntien kasvatus- tiede- ja kulttuurijärjestö) jo aiemmin 1990 esittämän Education For All- sopimuksen ja UNESCO tukee sopimusta, jota toivoo kaikkien maiden suosittelavan. (Takala 2010, 13).

Koululainsäädännössä taataan kaikille oppivelvollisuusikäisille lapsille oikeus yleissivistävään peruskoulutukseen. Kasvatus ja opetus ovat järjestettävä oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti. Nykyinen koulujärjestelmä korostaa oppilaan yksilöllisyyden huomioon ottamista opetuksessa, jolloin tavoitteena on oppilaskohtaisesti etenevä opetussuunnitelma, jossa otetaan huomioon kunkin oppilaan yksilölliset edellytykset ja tarpeet. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 9). Tässä tutkimuksessa on mukana oppilaita, joille on tehty henkilökohtainen oppimissuunnitelmaa liikunnan osalta ja aihetta lähestytään oppilaiden näkökulmasta.

Eriyttävässä opetuksessa käytetään oppilaiden edellytykset huomioon ottavia, eri ikäkausiin sekä erilaisiin oppimistehtäviin ja -tilanteisiin soveltuvia menetelmiä. Niiden avulla tuetaan ja ohjataan koko opetusryhmän sekä yksittäisen oppilaan oppimista.

Työtapojen valinnalla luodaan sellaisia vuorovaikutteisen oppimisen sekä yhdessä ja yksin työskentelyn tilanteita, joissa oppilaat voivat kehittää oppimisen kannalta tärkeitä taitoja, kuten ajattelun ja ongelmanratkaisun, työskentelyn ja vuorovaikutuksen, itsetuntemuksen ja vastuullisuuden, osallistumisen ja vaikuttamisen sekä ilmaisun ja käden taitoja. Menetelmissä ja työtavoissa tulee ottaa huomioon eri ikäkausille ominaiset luovat toiminnot, elämykset ja leikit. (Opetussuunnitelman muutos 2010, www-dokumentti).

Eriyttämisessä opetussuunnitelman mukaisia oppiaineiden sisältöjä muokataan oppilaiden erilaisten oppimiskykyjen edellyttämällä tavalla. Opetus pyritään järjestämään niin, että oppilaiden erilaiset oppimistavat otetaan huomioon. (Laaksonen & Lehtonen 2008, www-dokumentti.) Eriyttämistä voi olla pelkästään puhuminen selkeämmin tai piirtäminen kirjoittamisen sijasta. Opetuksen tarkoituksena on käyttää erilaisia työtapoja, sillä oppilaat havainnoivat asioita eri aistein. Toiset oppivat paremmin kuuntelemalla, kun taas toiset kirjoittamalla. Joidenkin kohdalla asia täytyy kokea käytännössä, jotta se jää paremmin mieleen. Aktiivisen ja dynaamisen koulukäsityksen mukaan oppilaiden tulisi olla oma-aloitteisia ja mahdollisimman kiinnostuneita ohjaamaan omaa opetustaan keksimällä työtapoja, jotka sopivat parhaiten heille itselleen. (Lehtonen 1994, 87.) Blase ja Hodge (2001) havaitsivat tutkimuksessaan, että opettajat sijoittivat liikuntarajoitteiset oppilaat usein erilleen muusta luokasta. Tällöin he tunsivat itsensä ulkopuolisiksi ja kokivat, että opettaja ei ole kiinnostunut heidän opetuksestaan.

2.3.2 Eriyttäminen liikunnassa

Liikunnassa eriyttäminen tarkoittaa erilaisten välineiden käyttöä tai tilan järjestämistä oppilaan liikkumiskyvyn mukaisesti. Esimerkiksi lentopallossa yleisesti käytetyn kovan pallon sijasta voi reumaoppilaan kanssa käyttää pehmeämpää soft -palloa. Liikunnassa tasavertaisuus usein unohdetaan ja oppilaat vapautetaan tunneilta ilman riittävää lääketieteellistä perustetta. Muilla tunteilla erityistarpeet otetaan usein huomioon, mutta liikunnassa eriyttäminen koetaan usein liian haastavaksi – kyse on tasa-arvosta. (Dryden 2010, www-dokumentti.)

Liikunnassa oppimäärää eriytetään ainoastaan, jos oppilas ei kykene liikkumaan oman vuosiluokkansa sisältöjen ja tavoitteiden mukaisesti soveltaenkaan. Heikon hahmottamisen vuoksi vaikeudet osallistua joukkuepeleihin tai tasapainovaikeuksien vuoksi luisteluun, voi oppilas korvata niihin osallistumisen esimerkiksi talvisin uinnilla tai sään salliessa sauvakävelyllä. Tämä tarkoittaa eriyttämistä, sillä oppiaineen tavoitteita tai sisältöjä on vaihdettu. (Suomen vammaisurheilu ja liikunta ry 2009, www-dokumentti.)

Liikunnanopetuksessa esiintyvät erityistarpeet voidaan jakaa kolmeen luokkaan:

- 1. osallistujien vammoista tai pitkäaikaissairauksista aiheutuviin tarpeisiin*
- 2. osallistujien fyysisestä kunnosta tai liikuntataidoista aiheutuviin tarpeisiin*
- 3. osallistujien sosiaalisista taidoista tai käyttäytymisestä aiheutuviin tarpeisiin*

Liikuntaa opettavat ovat maininneet lisäksi yhdeksi erityisryhmäksi maahanmuuttajat, jotka eivät osaa suomen kieltä. (Heikinaro-Johansson, Huovinen & Kytökorpi 2003, 343).

Uuden tuntisuunnitelmajaon mukaan taito- ja taideaineiden kokonaistuntimäärä kasvaa ja samalla tunnit jakautuvat tasaisemmin koko peruskoulutuksen ajalle. Liikunnan tuntimäärä kasvoi kahdella aiempaan verrattuna, joten se tulisi ottaa huomioon jokaisen liikkujan kohdalla. (Perusopetuksen tuntijako 2012, www-dokumentti.) Oikeanlainen eriyttäminen edellyttää riittävän tarkkoja tietoja oppilaan sairaudesta tai vammasta ja siitä kuinka se vaikuttaa liikuntaan. Opettajan on selvitettävä oppilaan erityistavoitteet ennen tuntien suunnittelua. Yleistavoitteena on lähteä liikkeelle “normaalisuuden periaatteesta”, jolloin oppilasta ei eriytetä turhaan, vaan hän saa osallistua ryhmän toimintaan mahdollisimman paljon. (Heikinaro-Johansson 1992, 18). Opettajien tehtävä on paitsi valvoa ja seurata, myös kannustaa ja antaa palautetta pitkän ajan tähtäimellä, jotta lapsi jaksaa itse innostua liikunnasta (Ikonen & Virtanen 2003, 81.)

Liikunnassa tärkeä osa-alue on sosiaalisuus ja toisen huomioiminen. Eriyttävässä liikunnassa kenenkään ei pidä jäädä aina yksin, eikä eriyttämisen pitäisi aina tarkoittaa

samaa kuin ”tekeminen yksin” tai ”tekeminen toisista irrallaan”. Jokaiseen liikuntatuntiin tulisi sisältyä yhteinen alku- tai loppuleikki, joka soveltuu kaikille (Alanko, Remahl, Saari & Nyyssönen 2004, 7). Pohjois-Amerikassa tehdyn tutkimuksen mukaan liikuntarajoitteisen oppilaan integraatio liikuntatunneille opettaa muuta ryhmää hyväksymään erilaiset oppilaat ja heidän toimintatapansa. Muu ryhmä auttaa integroitua oppilasta sosiaalistumaan ja toimimaan yhdessä ryhmän kanssa, vaikka hän ei tekisikään asioita samalla tavalla. (Marcia 2009, 48).

Monissa tutkimuksissa liikuntarajoitteisilla tarkoitetaan kehitysvammaisia tai aistivammaisia, jotka joutuvat kamppailemaan vammansa kanssa koko elämän ajan. Erityisliikunnasta ja urheilusta on kirjoittanut muun muassa Joseph P. Winnick (2011). Hänen tavoitteenaan on saada kouluihin ”trendiliikuntaa”, joka kiinnostaa lapsia ja josta voi soveltaa metodeja myös erityiselle liikkujalle. Kirjoittaja suosittelee pyytämään vierailijoita liikuntatunneille, kuten pyörätuoliturheilijan, joka motivoi ryhmää ymmärtämään soveltavan liikunnan tärkeyden. Ideaalissa tilanteessa liikuntatunnit suunnitellaan niin, että mahdollisimman moni pystyy tekemään kyseistä lajia. Jos laji on haastava osalle oppilaista, pystytetään toinen piste, jossa tehdään lajikehittelyjä. Jottei liikuntarajoitteinen oppilas tunne oloaan erilaiseksi, laitetaan kaikki oppilaat jossakin välissä tekemään lajia eri tavalla, esimerkiksi silmät sidottuina tai toinen käsi selän takana. (Winnick 2011, 28, 31.) Jotta integraatiossa ei olisi kyse pelkästään tuntien organisoinnista, täytyy ryhmän tehdä yhteistyötä, joka on tärkeä osa jokaisen lapsen kasvatuksessa (Heikinaro-Johansson 1992, 17.)

Block painottaa metodeissaan positiivista tunnelmaa liikunnan aikana sekä yksinkertaisia ja halpoja välineitä opettajien käyttöön. Opettajien tulisi myös hänen mielestään muistaa tärkeimmät asiat tunnilla, joita ovat turvallisuus, käyttäytymishäiriöisten lasten oikeanlainen kohtelu, joukkuepelit ja sosiaalinen hyväksyntä oppilaiden keskuudessa. (Block 2007). Suomessa liikuntatuntien integraatiota on tutkittu melko vähän. Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisellä laitoksella tutkijoina toimivat muun muassa Terhi Huovinen ja Pilvikki Heikinaro-Johansson. Ennen asiaa on tutkittu enemmän integraatio-oppilaan näkökulmasta, mutta nyt näkökulmaa on laajennettu koskemaan opettajia ja toisia oppilaita. Viimeisimpiä pro gradu- tutkimuksia aiheesta ovat tehneet Penninkangas (2010) ja Kunnari (2011).

Turun yliopistossa tutkimuksia liikuntarajoitteisista oppilaista on tehty myös vain 1900-luvulla. Haapanen (2008) on tehnyt pro gradu- tutkielman CP-vammaisen oppilaan liikuntatunneista.

Goodwin ja Watkinson (2009) tutkivat integraatiota liikuntarajoitteisten oppilaiden näkökulmasta. He tutkivat yhdeksää peruskoulua ryhmähaastattelujen, observoinnin, ja piirustuksien kautta. Tutkimuksen mukaan liikuntarajoitteiset oppilaat kuvailivat hyvää päivää sanoilla *yhteenkuuluvuus, taitotäyteinen osallistuminen ja hyötyjen jakaminen*. Huonompia päiviä he kuvailivat sanoilla *sosiaalinen eristäytyminen, vertailu ja rajoitettu yhteenkuuluvuuden tunne*. (Goodwin & Watkinson 2009). Samankaltaisia tuloksia saivat Seymour, Reid ja Bloom (2009) tutkimuksessaan ystävyysmerkkyydestä vammaisen ja vammattoman oppilaan välillä. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat (n=8) kävivät peruskoulua, johon oli integroitu vammaisia oppilaita ja puolistrukturoituun kyselyyn vastasivat sekä vammaiset että vammattomat. Vastausten perusteella ystävyys vaikutti positiivisesti liikunnan kokemiseen sekä parempien tulosten saavuttamiseen liikunnassa. (Seymour, Reid & Bloom 2009).

2.5 Liikunnasta syrjäytyneiden lasten ja nuorten fyysinen aktivointi

Syksyllä 2010 käynnistyi Liikkuva koulu – hanke tavoitteenaan parantaa kouluikäisten fyysistä aktiivisuutta, löytää hyviä käytäntöjä ja luoda liikunnallista toimintakulttuuria. Syksyllä 2012 hanke muuttui ohjelmaksi, jolloin yhä useammalla koululla oli mahdollisuus osallistua ja edistää koululaisten liikkumista koulupäivän aikana. Esimerkiksi Salmelan alakouluun Sotkamoon on keskitetty kaikki kunnan harjaantumisoppilaat ja yhtenä Liikkuva koulu -hankkeen tavoitteena oli erityisryhmien liikunnan kehittäminen. Liikunta on kuitenkin pyritty suunnittelemaan ja toteuttamaan niin, että toiminta ottaisi huomioon kaikki oppilaat tasapuolisesti. Hankkeen aikana toiminnassa on ollut kolme painopistettä, jotka ovat välituntiliikunta, pihaympäristöt ja koulumatkaliikunta. Salmelan koulussa aloitettiin perheliikuntakerho, johon saivat osallistua myös oppilaan vanhemmat ja sisarukset. Kerho on tarkoitettu vain koulun erityistä tukea tarvitseville oppilaille. Kerhon teemoja ovat olleet monipuolisuus, motoriset taidot ja erilaiset lajikokeilut. Liikuntalajeja ovat olleet esimerkiksi uinti,

lumikenkäily, pyöräily, musiikkiliikunta ja liikkuminen temppuradoilla. (Nuori Suomi 2012, www-dokumentti).

Ahmon yläkouluun Siilinjärvellä kuuluu kolme yleisopetuksen erityisluokkaa ja joustavan perusopetuksen ryhmä ysikymppi. Koulun yleisen liikunnallisen ilmapiirin ansiosta oppilaat nähdään aktiivisina toimijoina. Oppilaiden toimintaa ei rajoiteta vaan energisyys käytetään voimavarana, joka kanavoidaan oppimiseen ja yleiseen viihtymiseen. Koulun tavoitteena on luoda ympäristö, joka motivoi oppilaita liikkumaan ja toteuttamaan itseään. Koulussa järjestetään sählyturnauksia, joihin erityisluokilla on omat joukkueensa. Liikkuva koulu -hanke näkyy lisääntyneenä erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden osallisuutena kouluyhteisössä. Liikuntatapahtumiin osallistuminen on vahvistanut nuorten positiivisia puolia ja nuoret voivat olla liikunnallisia, vaikka heillä olisi muita koulunkäyntiin liittyviä haasteita. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat ovat saaneet peleissä positiivista huomiota ja onnistumisen kokemuksia, joita kaikki ihmiset tarvitsevat. Turnaukset ja kerhot ovat lisäksi opettaneet oppilaita sitoutumaan koulun toimintaan ja olemaan paikalla silloin kun on sovittu. Erityisluokanopettajana Ahmon koulussa toimivan Mikko Kainulaisen mukaan oppilaiden kerhotkin ovat muuttuneet liikunnallisemmiksi ja oppilaiden ryhmäytyminen on tapahtunut kuin itsestään pelien muodossa. Opettaja painottaa kerhojen ja tuntien avoimuutta, vaikka oppilaalla olisi huono päivä. Koulu tekee yhteistyötä seurakunnan kanssa ja tämän avulla saatiin koottua rahaa erityisryhmien omaan laskettelureissuun. (Nuori Suomi 2012, www-dokumentti).

Kuoppanummen koulukeskuksessa Vihdissä opiskelee 620 oppilasta, joista 160 on erityisoppijaa. Liikkuva koulu -hankkeen merkittävänä tavoitteina täällä on erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden aktivoiminen ja vanhempien aktivoiminen siihen, että seuratoiminta olisi kaikille lapsille avointa. Kuoppanummen koululla panostetaan oppilaiden harrastuksien aloittamiseen ja heitä autettiin kokoamalla kaikki kunnan erityisryhmille suunnatut liikunta- ja harrastusmahdollisuudet yhteen tiedotteeseen, joka jaettiin oppilaiden vanhemmille. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla ei usein ole mahdollisuutta lähteä omaehtoisesti harrastusten pariin, vaan he tarvitsevat harrastuksiin pääsemiseksi vanhempien kuljetusapua ja mahdollisesti myös avustajaa harrastuksen aikana. Vähäisen kysynnän vuoksi erityisryhmien omat liikuntaryhmät on aina

lakkautettu, mutta tällä kertaa ryhmä aloitettiin, vaikka osallistujia oli vain kolme. Eräs Vihdin koulun mielenkiintoisimmista aktivointikeinoista oli liikuntäläskykortti, jonka luokanopettajat antoivat oppilaille päivittäin toteutettavia liikuntäläksyjä varten kuukauden ajaksi. Liikuntäläksy oli sama liike tai liikesarja, jota harjoiteltiin myös koulussa, joten niiden harjoittelu kotona mahdollisti motoristen taitojen paremman kehittymisen. Liikuntäläksyllä oli myös tarkoitus tukea kotona vanhempien kanssa toteutettavaa liikuntaa. Liikkuva koulu -hankkeen kuluessa Kuoppanummen koululle hankittiin sisäcurlingpeli, joka oli valtava menestys kaikkien oppilaiden keskuudessa, vaikka hankintavaiheessa oli lähinnä ajateltu erityisen tuen tarpeessa olevien oppilaiden tarpeita. Koko koululle järjestettiin curling-turnaus, jossa ottelupareiksi oli laitettu erityisoppilaiden ja muiden luokkien oppilaita. Turnauksen voitti erityisluokka, jossa oli 1–3 –luokkalaisia. (Nuori Suomi 2012, [www-dokumentti](#)).

2.6 Oppilaiden näkökulmia liikunnan integraatioon

Integraatioajattelussa on lähtökohtana pyrkiä yhteiskunnalliseen tasa-arvoon, joka toteutuu koulutuksellisenä tasa-arvona niin koulutukseen pääsyssä, koulutuksen aikaisissa menetelmissä kuin lopputuloksessa oppilaan valmistuttua. Vammaisen ja sairaan lapsen sekä hänen perheensä näkökulmasta integraatiossa on kyse oppimisoikeuden ja tasa-arvon tunnustamisesta. Moraalisesti tämä tarkoittaa oppilaan eristämisen eli segregaatian vähentämistä. Koulussa ja kasvatuksessa oppilaalle annetaan mahdollisuus osallistua oppimiseen yhdessä muiden kanssa, mikä edistää sosiaalistumista. (Heikinaro-Johansson 1992, 13). Riittävän hyvä fyysinen toimintakyky on tärkeä asia lapsen kokonaiskehitykselle ja elämänlaadulle. Hyvä toimintakyky poistaa vamman aiheuttamia rajoituksia ja antaa edellytyksiä lapsen täysipainoiseen osallistumiseen. Se, että lapsella on mahdollisuus mukaviin liikuntakokemuksiin yhdessä muiden kanssa, on hyvä alku sille, että lapsi selviytyy nuorena ja aikuisena erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. (Rintala & Huovinen 2003, 78, 80).

Sipari (2008) tutki väitöskirjassaan kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistoiminnan rakentumista ja tuloksissa ilmeni lapselle tärkeitä asioita, joita olivat kokemus arvostetuksi tulemisesta, hyvä itsetunto ja itsetuntemus, positiivinen minäkäsitys ja

onnistumisen kokemukset. Näiden asioiden saavuttaminen luo lapselle halun kehittyä ja liikkua jatkossakin.

3. Kehonkuva

3.1 Kehonkuvan merkitys oppilaan minäkäsityksen kehitykselle

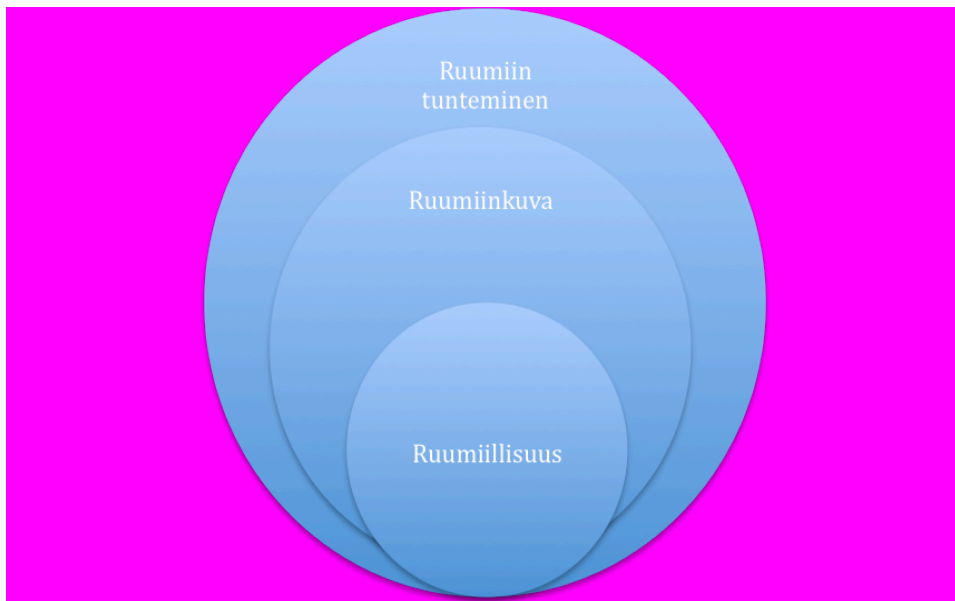
Ihmisen kokonaisuus muodostuu psyykkisestä, fyysisyydestä sekä sosiaalisesta osasta. Tämän kokonaisuuden kehitys alkaa jo varhaislapsuudessa ja jatkuu läpi koko elämän. Ihmisen kehonkuvaa on tutkittu jo 1900-luvun alusta asti. Minäkäsitys liittyy läheisesti kaikkeen oppimiseen. Ihmisen oppiessa uusia asioita, oppii hän aina jotain myös itsestään. Tämä auttaa ihmistä jatkossa tietämään paremmin, kuka hän on ja mihin hän pystyy.

Yleinen minäkäsitys muodostuu akateemisesta, sosiaalisesta, emotionaalisesta ja fyysisestä osasta. Koulun liikuntatunneilla oppilaan suoritusminäkuva korostuu, sillä se käsittää oppilaan oman pätevyyden ja mahdollisuudet suoriutua erilaisista haasteista. Tämä liittyy oppilaan fyysiseen minäkuvaan, joka käsittää myös ihmisen kehonkuvan eli tietoisuuden omasta kehon rakenteesta. Sen olennainen osa on realistinen näkemys itsestä sekä toive siitä, minkälainen hän haluaisi olla. Lisäksi tähän liittyvät uskomukset siitä, mitä toiset hänestä ajattelevat. (Sandström 2010, 13–20.)

Fyysiseen kehotietoisuuteen liittyy kivun tunteminen sekä kehon muuttuminen esimerkiksi onnettomuuden seurauksena. Kiputila saattaa asettaa ihmisen objektiiviseen asemaan eli katsomaan omaa kehoaan ulkopuolelta. Kehon kipeissäkin paikoissa on aina eletty kokemus eikä vamma ole ihmisestä irrallaan. Mieli ja keho ovat koko ajan läsnä eläen symbioosissa. Erilaiset mielen liikkeet, positiiviset sekä negatiiviset,

tuntuvat ja näkyvät kehossa. Keho saattaa viestittää tunteista jo asennon kautta tai kasvojen ilmeinä. (Herrala, Kahrola & Sandström 2009, 36–37).

Ruumiillisuus on olemassaolon konkreettinen ilmentymä ja se luo perustan ruumiinkuvan muodostumiselle. Ihminen luo käsityksen itsestään itsenä sekä suhteessa muihin ihmisiin ja ympäristöön *ruumiinkuvan* kautta. Tilanteet, joissa ihminen toimii ja elää sekä se, kuinka hän käyttää ruumistaan vuorovaikutukseen eri tilanteissa kuvaa *ruumiintuntemusta*. Keho ja kehotietoisuus alkavat vallata tilaa ihmisen ajattelussa ruumiinkuvan ja ruumiintuntemuksen hahmottuessa. (Kuvio 3). Ihminen alkaa hahmottua omaksi itsekseen ja alkaa tietoisesti hahmottaa oman persoonallisuutensa piirteitä ruumiinkuvan kehittymisen kautta. Oman itsen ja muiden väliset erot syntyvät vähitellen monenlaisen kokeilemisen kautta. Ruumiintunteminen edellyttää ruumiinkuvan muotoutumista, vaikka ne kehittyvät pääasiassa rinnakkain. Ruumiinkuva on periaatteessa ihmisen koti ja ruumiintuntemus antaa mahdollisuuden elää omassa kodissa. (Herrala, Kahrola & Sandström 2009, 26).



Kuvio 3. Ruumiillisuus, ruumiinkuva ja ruumiintunteminen Herralaa, Kahrolaa & Sandströmiä (2009, 26) mukaillen

Oppilaan ruumiintuntemus näkyy koulun liikuntatunnilla siinä, kuinka hän käyttää omaa kehoaan. Liikuntarajoite saattaa vaikeuttaa oman kehon käyttöä tai se voi saada oppilaan tuntemaan itsensä erilaiseksi muihin oppilaisiin verrattuna. Ruumiinkuva

muodostuu oppilaalle hänen verratessa itseään muihin ihmisiin. Liikuntatunnilla oppilas vertaa itseään muihin ja muodostaa sen avulla oman ruumiinkuvansa. Liikuntarajoitteisen oppilaan ruumiinkuva saattaa muuttua vamman syntymisen jälkeen. Oppilas ei välttämättä enää tunnekaan omaa kehoaan samalla tavoin kuin ennen.

Liikkuminen kehittää liikunnallisten perustaitojen ja ominaisuuksien ohella myös lapsen havaintomotoriikkaa, hänen suhdettaan itseensä ja ympäristöönsä sekä hänen sosiaalisia valmiuksiaan. (Henttonen & Okkonen ym. 2007). Ihminen käy itsensä kanssa sisäistä puhetta, joka sisältää uskomuksia omista kyvyistä ja niihin liittyvistä rajoituksista. Tähän kuuluu myös realistisia ja epärealistisia odotuksia ja arveluja muiden suhtautumisesta itseen ja toisaalta itsen suhtautumisesta muihin ihmisiin. Tietoisuus omista päämääristä auttaa käsittelemään asioita omasta näkökulmasta. (Herrala, Kahrola & Sandström 2009, 150, 151.)

Nuoruusikä on kehonkuvan kehitykselle tärkeä vaihe, sillä ruumis muuttuu nopealla tahdilla. Nuori saa oman ruumiinsa omakseen, kun se ei enää olekaan vanhempien omaisuutta, vaan itsellinen. Nuori saa päättää omasta kampauksestaan ja vaatteistaan, mutta samalla oman kehon ääriviivat alkavat mietityttää. (Blinnikka 1995, 103, 105.)

Kehollisten kokemustensa avulla oppilas vertailee itseään muihin ja heiltä saamansa palautteen, verbaalisen tai nonverbaalisen, avulla etsii paikkaansa yhteisössä. Kehonkuvan elementtejä ovat havaintokokemukset omasta kehosta, käsitteellinen ymmärrys omasta kehosta sekä muiden kehoista ja tunteet omaa kehoa kohtaan. Tavallisesti ihminen ei ole kovin tietoinen omasta kehostaan, mutta sairauksien yhteydessä keho ilmoittaa itsestään. (Herrala, Kahrola & Sandström 2009, 28–37.)

Realistinen tieto omasta vammasta sekä se, että oppilas myöntää omaavansa joko pysyvän tai tilapäisen vamman, on hyvän vammatietoisuuden edellytys. Tällöin lapsi hyväksyy tarvitsemansa avun ja tuen sekä tiedostaa vamman aiheuttavan erilaisuutta ja heikkoutta. Varhainen vamman tunnistaminen ja oikea nimeäminen on tärkeää, sillä ympäristön negatiivisuus voi vaikeuttaa lapsen kehon tunnistamista ja kehonkuvan hyväksymistä. Lapsen kehonkuvan kannalta on tärkeää, että lapsi voi aidosti tuntea olevansa sosiaalisesti hyväksytty vammasta huolimatta. (Lampinen 2007, 34.)

Liikuntaleikit ovat tärkeitä liikuntarajoitteiselle lapselle. Ne tukevat lapsen kehontuntemusta ja kehittävät hänen luonteenpiirteitään. Erityisesti onnistumisen kokemukset vahvistavat oppilaan itsetuntoa. Liikuntaleikit tuovat lapsille iloa ja innostumista sekä vapauttavat ja rentouttavat heitä. (Karvonen 2003, 137–139.)

Koskelaisen (2009) tutkimuksessa turkulaisessa yläkoulussa todettiin nuorten tyttöjen pohtivan kehollisuuttaan enemmän kuin muiden ikäryhmien. Eläytymismenetelmällä tehty tutkimus paljasti nuoren kehon ulkoisen muuttumisen olevan nuorille tytöille psyykkisesti suuri haaste. He joutuvat tekemään paljon psyykkistä työtä hyväksyäkseen oman kehonsa. Nuori peilaa itseään muihin sekä subjektiivisesti että toisten ihmisten kautta. Nuoret, varsinkin tytöt, saavat ympäriltään jatkuvasti palautetta siitä, miltä he näyttävät ja miltä heidän tulisi näyttää. Paineita nuorelle asettavat muun muassa kulttuuri, yhteiskunta, media, vanhempien asenteet, kaveripiiri sekä kasvuympäristö. (Koskelainen 2009).

Tyytyväisyys omaan kehoon luo edellytyksiä toimiville sosiaalisille suhteille sekä motivoi osallistumaan liikuntaan muiden mukana. Tämä on vahvan itsetunnon perusta. Olennainen osa lapsen omasta minäkäsityksestä rakentuu kehonkuvan kautta. Positiivinen minäkäsitys auttaa lasta ottamaan kontaktia aikuisiin sekä toisiin samanikäisiin lapsiin. (Leppänen, Keskinen, Angle & Keskinen 2005, 75–76).

3.2 Kehonkuva tutkimuskohteena

Islannissa tehdyn kyselytutkimuksen (2012) mukaan nuoret, jotka kokevat oman vartalonsa epänormaaliksi, peittelevät sitä löysillä vaatteilla. Samalla he kokevat muiden samanikäisten nuorten hyljeksintää. Kehonkuva vaikuttaa itsetuntoon ja kokonaiskäsitykseen itsestä ihmisenä. Tutkimus keskittyi yläkoulun tyttöjen ja poikien ruumiinosiin, jotka tutkittavat kokivat itsessään negatiivisina. Tutkimuksen (n=3898) mukaan tytöillä oli huomattavasti negatiivisempi kehonkuva kuin pojilla. Molemmilla sukupuolilla ylipaino oli suurin itsetuntoa alentava tekijä. Pojilla lyhyt pituuskasvu oli myös negatiivinen tekijä, joka vaikutti käsitykseen omasta kehonkuvasta. Huolestuttavaa tutkimuksessa oli se, kuinka tytöt ihailivat alipainoisuutta. Molemmilla

sukupuolilla pituutta pidettiin positiivisena asiana ja se vaikutti kehonkuvaan positiivisesti. Kysely lähetettiin kouluille ja vastausprosentti oli 94. (Vilhjalmsson, Kristjansdottir & Ward 2012).

Leppänen ja muut (2005) saivat samansuuntaisia tuloksia tyttöjen suuremmasta tyytymättömyydestä omaan kokoonsa verrattuna poikien kokemuksiin. Tutkimuksen aineisto kerättiin viidestä eri päiväkodista ja se käsitti 102 esikoululaislasta, joista tyttöjä oli 52 ja poikia 50. Suurin osa lapsista oli kuusivuotiaita, mutta joukossa oli 16 jo seitsemän vuotta täyttänyttä lasta. Tutkimuksessa käytettiin mittaria kehonkokokuvasta, jossa tytöille ja pojille oli omat figuurit, jotka esittivät eri kokoisia lapsia. Lapsen tuli valita figuuri, joka parhaiten vastaa omaa kehonkuvaa hänen omasta mielestään. (Leppänen, Keskinen, Angle & Keskinen 2005).

Saksassa Lagenbauer ja kumppanit (2011) päätyivät tutkiessaan ylipainoisia ja syömishäiriöisiä siihen, että kummatkaan ryhmät eivät kokeneet kehonkuvaansa positiivisesti. Kummankin ryhmän edustajat kokivat itsetuntonsa alhaiseksi, oli sitten yli- tai alipainoinen. Tutkimus suoritettiin vertailemalla ylipainoisia ja alipainoisia ryhmiä keskenään. Tutkittavat katselivat ja vertailivat valokuvia erilaisista kehoista sekä tekivät liikunnallisia tehtäviä. Tutkijat tarkkailivat tutkittavia ja tekivät koko ajan heistä muistiinpanoja. (Legenbauer, Vocks & Betz 2011).

Negatiivisella kehonkuvalla on todettu olevan yhteys kiusaamiseen ja liikuntamotivaatioon yläkoulun oppilailla. Slaterin ja Tiggemanin (2011) tutkimukseen osallistui 714 oppilasta (332 tyttöä ja 382 poikaa), jotka olivat 12–16-vuotiaita. Heidä tutkittiin sekä observoimalla liikunnantunteja että kyselylomakkeella. Tutkijoiden mukaan tytöt osallistuivat järjestettyyn liikuntaan poikia harvemmin, mutta kiusasivat sitäkin enemmän toisia oppilaita. Molemmat sukupuolet ilmoittivat olevansa kiusattuja, mutta tytöt sanoivat tulleen kiusatuiksi myös vastakkaisen sukupuolen toimesta. Tutkimuksen mukaan tyttöillä oman kehonkuvan vääristymät ajoivat heidät liikkumaan enemmän ja samalla kiusaamaan enemmän. (Slater & Tiggemann 2011). Samanlaisia tuloksia saivat Jaffee ja Mahle Lutter (1995), jotka tutkivat pelkästään kesäleireille eri puolille Yhdysvaltoja osallistuneita tyttöjä (n=152). Leirin aikana tytöt vastasivat kahdeksansivuiseen kyselyyn, jossa selvitettiin heidän käsitystään omasta kehostaan

sekä liikuntatottumuksistaan. Tuloksista selvisi kokemuksen omasta kehonkuvasta vaikuttavan moniin psyykkisiin asioihin, kuten vertailuna muihin samanikäisiin tyttöihin, kilpailuna poikien huomiosta, negatiivisina kommentteina, sekä kiusaamisena ja vähäisenä osallistumisena ryhmäliikuntaan. Positiivinen kehonkuva sai aikaan positiiviset tunteet näihin asioihin. (Jaffee & Mahle Lutter 1995).

4. Tutkimuksen suorittaminen

4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat

Tutkimuksessa selvitettiin, millä tavalla liikuntarajoitteiset oppilaat on integroitu yleisopetuksen liikuntatunnille yläkoulussa. Tutkin ensisijaisesti, toteutuuko inklusiivisuus liikunnanopetuksessa ja millä tavalla liikuntarajoitteiset oppilaat otetaan mukaan tuntien suunnitteluun sekä toteutukseen. Tutkin myös sitä, miten integroidut tai segregoidut oppilaat kokevat liikuntatunnit ja millaisia toiveita heillä itsellään on tuntien suunnittelusta. Selvitän myös liikuntarajoitteen koettua vaikutusta oppilaan kehonkuvaan. Kehonkuvalla tarkoitan tässä tutkimuksessa sitä, kuinka oppilas oman kehonsa kokee sairauden tai vamman takia. Liikuntarajoitteella tarkoitan tässä tutkimuksessa sairautta, vammaa tai jotakin muuta syytä, joka ei ole kehitysvammaisuutta, mutta joka vaikuttaa liikkumiseen. Nämä erityisvaatimukset vaikuttavat oppilaan liikkumiseen ja on perusteltua ottaa huomioon liikuntatunneilla. Haastateltujen oppilaiden liikuntarajoitteita aiheuttivat esimerkiksi polvi- ja käsivammat, alhaiset trombosyytit, kallonmurtuma sekä lastenreuma.

Tutkimukseni tavoitteena on antaa laaja näkökulma liikuntarajoitteisten oppilaiden liikuntatunneista heidän omista näkökulmistaan. Tarkoitukseni on tehdä teemahaastattelu oppilaille yksitellen heidän kokemuksistaan sekä seurata henkilökohtaisen oppimissuunnitelman tekoa. Henkilökohtainen oppimissuunnitelma (HOPS) helpottaa oppilaan liikuntatunneille osallistumista koulussa. Paraolympiakultamitalisti, Leo-Pekka Tähden haastattelu on sähköpostitse toteutettu muisteluhaastattelu, jossa hän palaa omiin kouluaikaisiin liikuntakokemuksiinsa. Toisen vammaishuippu-urheilijan, Toni Piispasen, haastattelussa keskitytään liikuntarajoitteisten oppilaiden integroimisen tulevaisuudennäkymiin. Huippu-urheilijoiden osallistuminen tutkimukseeni lisää sen arvoa, sillä heille urheilu liikuntarajoitteen kanssa on jokapäiväistä. Vammaishuippu-urheilijoiden näkökulmat antavat tutkimukselle syvyyttä. He kertovat, kuinka tärkeää liikuntarajoitteisen oppilaan huomioiminen on.

Haastattelussa tavoitteenani on selvittää, otetaanko erityistä tukea vaativa oppilas liikuntatunnille mukaan, ja jos otetaan, toimivatko vammattomat ja liikuntarajoitteiset yhdessä. Toinen tärkeä tavoite on saada oppilaiden mielipiteitä liikuntatunneista sekä mahdollisia kehitysideoita heidän näkökulmastaan.

Tutkimuksen keskeiset käsitteet ovat liikuntarajoite, eriyttäminen, soveltava liikunnanopetus sekä liikuntarajoite. Liikuntarajoitetta käsitellään tutkimuksen tulososiossa. Eriyttämistä on käsitelty tarkemmin luvussa 2.3, soveltavaa liikunnanopetusta luvussa 2.4 ja kehonkuvaa luvussa 3.

Henkilökohtaisella suunnitelmalla liikuntaan on monta nimitystä, kuten HOPS, HOPPI-LI, HOPS-LI sekä HOJKS liikuntaan. Käsitteellä ei ole virallista nimeä, joten tässä tutkimuksessa käytän nimitystä HOPS, jolla tarkoitan henkilökohtaista oppimissuunnitelmaa liikuntatuntien osalta.

Tutkimuksen käsitteet on jäsennetty seuraaviksi tutkimusongelmiksi

1. Millä tavalla liikuntarajoitteinen oppilas otetaan huomioon liikuntatunneilla?

1.1 Mitä menetelmiä opettaja käyttää eriyttäessään liikunnassa?

1.2 Minkälaisena liikuntarajoitteinen huippu-urheilija näkee mahdollisuudet eriyttää opetusta liikunnassa?

1.3 Millä tavalla liikunnan HOPS on mahdollista laatia?

2. Miten oppilas eriyttämisen kokee?

2.1 Jos oppilaalle on tehty HOPS liikuntaan, missä määrin se on muuttanut oppilaan liikuntatuntien kulkua?

2.2 Miten oppilas sen kokee, jos häntä ei huomioida liikuntarajoitteen takia liikuntatunnilla?

3. Kokeeko oppilas itsensä liikuntatunneilla erilaiseksi kuin muut liikuntarajoitteensa vuoksi?

3.1 Mitä oppilas haluaisi tehtävän eri tavalla liikuntatunneilla?

3.2 Minkälainen merkitys liikuntarajoitteilla on ollut haastateltavan kehonkuvalle?

Alla olevasta taulukosta selviää, millä tutkimusaineistolla kutakin tutkimusongelmaa on tutkittu.

TAULUKKO 1. Tutkimusongelmat ja niihin liittyvät tutkimusaineistot

	TUTKIMUSONGELMA	AINEISTO
1.	Millä tavalla erityinen oppilas otetaan huomioon liikuntatunneilla?	oppilashaastattelu huippu- urheilijahaastattelu muisteluhaastattelu HOPSin teon seuraaminen
1.1	Mitä menetelmiä opettaja käyttää eriyttäessään liikunnassa?	oppilashaastattelu, muisteluhaastattelu
1.2	Minkälaisena liikuntarajoitteinen huippu-urheilija näkee mahdollisuudet erityttää opetusta liikunnassa?	huippu- urheilijahaastattelu
1.3	Millä tavalla liikunnan HOPS on mahdollista laatia?	HOPSin teon seuraaminen
2.	Miten oppilas eriyttämisen kokee?	oppilashaastattelu muisteluhaastattelu
2.1	Jos oppilaalle on tehty HOPS liikuntaan, missä määrin se on muuttanut oppilaan liikuntatuntien kulkua?	oppilashaastattelu HOPSin teon seuraaminen
2.2	Miten oppilas sen kokee, jos häntä ei huomioda liikuntarajoitteen takia liikuntatunnilla?	oppilashaastattelu
3.	Kokeeko oppilas itsensä liikuntatunneilla erilaiseksi kuin muut liikuntarajoitteensa vuoksi?	oppilashaastattelu
3.1	Mitä oppilas haluaisi tehtävän eri tavalla liikuntatunneilla?	oppilashaastattelu huippu- urheilijahaastattelu
3.2	Minkälainen merkitys liikuntarajoitteilla on	oppilashaastattelu

	ollut haastateltavan kehonkuvalle?	muisteluhaastattelu
--	------------------------------------	---------------------

4.2 Tutkimusote ja -tyyppi

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus pohjautuu empiirisen ilmiön tutkimiseen sekä kohdeilmiön käsitteelliseen pohdintaan (Eskola & Suoranta 2005, 13.) Laadullisessa tutkimuksessa on kyse empiirisen analyysin keinosta tarkastella havaintoaineistoa sekä argumentoida. Se on tutkimuskohteen ymmärtämistä ja eläytymistä tähän liittyvään henkiseen ilmapiiriin, ajatuksiin, tunteisiin ja motiiveihin. Ymmärtämisellä tarkoitetaan ilmiöiden merkitysten taakse näkemistä, joka tulkinnan kautta laajenee kielen ilmaisusta sosiaaliseen todellisuuteen. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 37; Tuomi & Sarajärvi 2009, 17, 28). Tämä tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka tulosten käsittelyssä käytetään sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysin avulla pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus mahdollisimman yksityiskohtaisessa muodossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103).

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin haastatteleamalla liikuntarajoitteisia oppilaita sekä kahta vammaisurheilijaa. Toinen vammaisurheilija muisteli omaa koulu aikaansa, joten hänen haastattelunsa on muisteluhaastattelu. Tässä menetelmässä keskitytään yhteen tiettyyn ajankohtaan, ei koko elämänhistoriaan. Muistelussa paneudutaan johonkin tiettyyn aiheeseen ja sitä koskeviin muistoihin. Muistelu on todella aito kokemuksellinen dokumentti. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 102-103). Toinen huippu-urheilijan haastattelu on sähköpostihaastattelu, jossa urheilija ideoi kehitysideoita liikuntarajoitteisten koululiikunnan parantamiseksi.

Lisäksi olin seuraamassa oppimissuunnitelman tekoa, missä oppilaalle kirjattiin eriyttämiseen tarvittavat keinot liikuntatuntien ajaksi. Nauhoitin suunnittelupalaverin johon osallistuivat liikunnanopettajan lisäksi oppilas ja tämän äiti. Osallistuin suunnittelun tekoon, jotta näkisin, kuinka se konkreettisesti tehdään. Tämä edisti tutkimustani, sillä huomasin suunnitelman toteutumisen tärkeyden koko perheelle ja liikunnanopettajalle. Tässä tutkimusote oli myös laadullinen ja oman aktiivisen keskusteluun osallistumisen vuoksi osallistuvaa havainnointia. Laadullinen

havainnointi voi olla joko tiukkaa strukturoitua tai väljää tutkimusympäristön johdolla etenevää osallistuvaa havainnointia. (Kylmä & Juvakka 2007, 97; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 162). Tässä tutkimuksessa havainnointi oli väljää, sillä HOPSin teko eteni keskustelijoiden johdolla, eikä tiukkaa aikataulua tai asioiden käsittelyjärjestystä ollut tehty.

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, sillä käytän tiedonkeruumenetelmänä teemahaastattelua ja havainnointia HOPSin tekoilanteesta. Käytin haastatteluissani teemahaastattelun mukaisesti laadittua kysymyslomaketta ja etenin sen mukaan joskus myös vaihdellen kysymysten järjestystä ja tapaa esittää ne. Teemahaastattelussa on tavoitteena saada vastauksia tutkimuksen tarkoituksellisiin asioihin ongelmanasettelun ja tutkimuskysymysten mukaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 298; Tuomi & Sarajärvi 2009, 74–75).

Tapaustutkimuksessa keskeistä on tutkimuksen kohdentaminen harvoin tutkittaviin. Tulkittavasta tapauksesta hankitaan tietoa monipuolisesti, jotta toimintaa voidaan ymmärtää yhä syvällisemmin. Tutkimus tapahtuu todellisessa tilanteessa, eikä esimerkiksi tutkijan asettamassa koetilanteessa. Lähtökohtana on yksilöiden mahdollisuus kuvata inhimillisen elämän tapahtumia ja muodostaa käsitys maailmasta, jossa elämme. Tutkijaa kiinnostavat merkitykset, joita tutkittava antaa toiminnalleen omassa elämässään. Todellisuutta on tarkoitus tutkia kokonaisuutena, mutta tarkastelussa käytetään eri näkökulmia. Tapaustutkimuksessa yhdistellään taustateorioita ja menetelmiä valikoidusti eri yhteyksistä. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 10–13). Tutkimukseni oppilashaastattelut, HOPSin teon seuraaminen sekä huippu-urheilijoiden haastattelut noudattavat tapaustutkimuksen kaavaa, sillä ne kuvaavat yksittäisiä tapauksia syvällisesti tutkittavien omasta näkökulmasta.

Tutkimuksessani kirjallisuuskatsaus, haastattelemalla kerätty aineisto, havainnot, HOPSin teon seuranta, niiden analysointi sekä tulkinta muodostavat yhtenäisen ketjun. Aikaisemmat tutkimukset sekä omat kokemukseni liikunnanopettajan työstä antoivat tutkimukselleni suunnan, mutta niin kirjallisuuskatsaus kuin tutkimustehtäväkin muokkautuivat jatkuvasti aineiston keruun, analysoinnin että tulkinnan aikana. Analysointi ja tulkinta eivät sijoittuneet ajallisesti ainoastaan tutkimuksen loppuun,

vaan analysoin ja tulkitsin tutkimustani koko prosessin ajan, sillä aloitin haastattelut heti tutkimuksenteon alkuvaiheessa.

Tein tutkimuksen poikittaistutkimuksena, sillä aineistonkeruu tapahtui tiettynä ajankohtana ja vain yhden kerran. Toinen tapa kerätä tietoa on pitkittäistutkimus, jossa selvitetään ilmiön kehittymistä ja muuttumista. (Hirsjärvi ym. 2009, 179). Tämä tutkimus voitaisiin toteuttaa pitkittäistutkimuksena haastatteleamalla tai tarkkailemalla liikuntarajoitteisia oppilaita pidemmän aikaa. Näiden tulosten pohjalta voisi tehdä johtopäätöksiä liikunnanopetuksen järjestämisen kehityksestä tai liikuntarajoitteisen oppilaan integroinnista liikuntatunneille.

4.3 Tutkimuksen kohdehenkilöt

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tarkoitus ymmärtää tutkimuskohdetta, joten kaikki alkaa tutkittavan kentän kartoittamisella. Tutkimuksen aineistosta ei tehdä päätelmiä yleistettävyyttä ajatellen, mutta ajatuksena on kuitenkin, että yksityisessä toistuu yleinen. Yksittäisen tapauksen tarkastelu tuo esiin sen, mikä ilmiössä on merkittävää ja mikä asia toistuu usein. (Hirsjärvi ym. 2009, 180-182).

Tämän tutkimuksen kohdehenkilöt ovat valikoituneet harkinnanvaraisen otannan avulla. Tutkittavat ovat liikunnanopettajien valitsemia tapauksia oppilaiden joukosta. Opettajat valitsivat oman harkintansa mukaan oppilaita, joilla ilmeni jonkinlainen liikuntarajoite, joka koetaan liikunnantunneilla haittaavaksi tekijäksi. Menetelmällä ei pystytäkään tekemään yleistyksiä koko populaatioon, mutta pystytään kuvaamaan yksityiskohtaisesti liikuntarajoitteisen oppilaan kokemuksia ja sillä on arvoa kehitettäessä liikunnanopetusta. Laadullisessa tutkimuksessa paneudutaan pieneen määrään tapauksia, joita on tarkoitus analysoida tarkkaan. Harkinnanvaraisessa otannassa tutkija rakentaa tutkimukseensa vahvoja teoreettisia perusteita, jotka ohjaavat aineiston hankinnassa. (Eskola & Suoranta 2005, 18; Soininen & Merisuo-Storm 2009, 121–122.)

Haastateltavien saaminen ei ollut helppoa, sillä osallistuneista kouluista (3), ei löytynyt kovin montaa tutkittavaa oppilasta. Muutama opettaja ei osallistunut tutkimukseen,

vaikka lupasivat ottaa yhteyttä minuun, kun ovat kartoittaneet mahdolliset haastateltavat sekä kysyneet heiltä alustavan luvan. Yksi opettaja ei vastannut enää alustavan kyselyni jälkeen puhelimeen.

Kohdehenkilöiksi tutkimukseen valikoituivat liikunnanopettajien valitsemat oppilaat, jotka ovat jollakin tavalla liikuntarajoitteisia. Tutkittavat olivat joko vakavasti vammautuneita onnettomuudessa, kuten kallonmurtuma, tai heillä oli synnynnäisiä vammoja jossakin raajassa. Osalla kohdehenkilöistä oli lyhytaikainen liikuntarajoite, kuten polvi- tai käsirasitusvamma. Yhdellä tutkittavalla oli alhaiset trombosyytit, jotka aiheuttivat verenvuotoa. Eräs haastatelluista oppilaista sairasti Erbin bareesia eli olkahermopunosvauriota. Yhdellä tutkittavista oli vakava polven rasitusvamma, Sinding larsen (Johanssonin tauti).

Pyysin opettajia poimimaan oppilaistaan ne, jotka ovat haastattelutilanteessa avoimia ja uskaltavat kertoa rohkeasti toiveistaan ja tuntemuksistaan. Opinnäytetöissä käytetään usein tällaista harkinnanvaraista otantaa, jotta tavoitetaan mahdollisimman hyvät informantit (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 122.) Halusin tutkia peruskoulun yläkoulun oppilaita, joilla oli jo paljon kokemuksia liikunnasta ja liikunnantunneista sekä erilaisista opettajista. Uskoin heidän myös puhuvan minulle avoimemmin vammastaan tai sairaudestaan kuin nuoremmat oppilaat. Haastatteluun valikoitui 11 oppilasta, joista tyttöjä oli yhdeksän ja poikia kaksi. Haastateltavat olivat 7-luokkalaisten (n=2), 8-luokkalaisten (n=1), 9-luokkalaisten (n=6), sekä kaksi jo peruskoulun päättäneitä juuri lukion aloittaneita tyttöä. En käsittele tutkimuksessani oppilaiden ikää tai sukupuolta, ainoastaan heidän kokemuksiaan liikunnantunneista, jotta oppilaiden anonymiteetti säilyisi.

Toisen näkökulman sain kahdelta vammaishuippu-urheilijalta, jotka valikoituivat tutkimukseeni ystäväni vinkin kautta. Kummankin huippu-urheilijan mukana olo tutkimuksessani on minulle kunnia-asia ja heidän haastattelunsa nostavat työni tasoa ja merkityksellisyyttä. He ovat vammastaan huolimatta huipulla, joten he antavat toivoa ja tietävät kokemuksesta, millaisesta tuesta on hyötyä. Halusin haastatella Leo-Pekka Tähteä, sillä hän on käynyt peruskoulun satakuntalaisessa kaupungissa, johon tutkimukseni sijoittuu. Toiselta vammaishuippu-urheilijalta, Toni Piispaselta, halusin

kehitysideoita peruskoulun inklusiiviseen liikunnanopetukseen, jotta voisin jakaa tätä tietoa eteenpäin ja saada kehitystä aikaan. Piispanen on opiskellut liikuntatieteen maisteriksi Jyväskylän yliopistossa ja työskentelee nyt Liikuntatieteellisessä Seurassa Helsingissä.

Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) tekoon valikoitui oppilas liikunnanopettajan toimesta. Kaikille muille HOPSia käyttäville oppilaille se oli tehty jo aiemmin tai se tultiin tekemään keväällä 2013. Kaikki tutkimuksen haastattelut ajoittuivat syksyyn 2012, joten HOPSin teon seuraaminen kyseisen oppilaan kohdalla sopi tähän loistavasti.

4.4 Aineistonkeruumenetelmä

Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi oppilaiden kohdalla teemahaastattelun. Tässä haastatteli esittää haastateltavalle kysymyksiä ja kirjaa vastaukset ylös. Tämän metodin etuna on sen joustavuus, sillä haastatteli voi tarvittaessa toistaa kysymyksen, täsmentää sitä tai oikaista väärinkäsityksiä sekä käydä mahdollisesti keskusteluja tiedonantajan kanssa. Joustavuus tulee esille myös mahdollisuutena vaihtaa kysymysten paikkaa, jos tutkija näkee sen tarpeelliseksi. Teemahaastattelussa on tärkeintä saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta aiheesta. Eettisesti on reilua kertoa haastateltavalle, mitä asiaa haastattelu koskee ja minne tietoa käytetään. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73–74).

Kerroin omille tutkittavilleni haastattelun alussa omat motiivini, jotteivät he jännittäisi, mihin tietoa tarvitaan ja vaikuttaako se heidän liikunnan arvosanaansa. Kaikki oppilaat olivat todella positiivisia ja halukkaita jakamaan tietoaan ja kokemuksiaan kanssani. Keskusteltaessa saa myös mielenkiintoisia asioita selville, joita ihminen sanoo rivien välistä, eikä välttämättä kirjoittaisi niitä ylös, jos tiedonkeruutapana on kysely.

Haastattelin jokaista oppilasta yksitellen samalla haastattelurungolla, mutta keskustelun edetessä saatoin muuttaa kysymysten paikkaa tai tehdä täsmällisemmän kysymyksen. Laadin oppilaiden haastattelukysymykset itse Kunnarin (2011) pro gradu-tutkielman

kysymysrunkoon nojaten. Teemahaastattelussa haastateltavat ovat kokeneet saman tietyn tilanteen ja tutkimuksen tekijä on selvittänyt etukäteen tutkittavan ilmiön tärkeitä osia sekä kokonaisuutta. Näiden seikkojen perusteella kehitetään haastattelurunko, jonka mukaan edetään. Haastattelu kohdistetaan henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin ennalta analysoiduista tilanteista. (Kylmä & Juvakka 2007, 78; Hirsjärvi & Hurme 2008, 47). Haastatteluissani edettiin tehdyn rungon pohjalta ja tutkittavat vastasivat kysymyksiin omiin kokemuksiinsa perustuen. Teemahaastattelu ei ole strukturoitu, sillä kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa tai järjestystä, mutta tilanne ei ole kuitenkaan niin vapaa kuin syvähaastattelussa (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48.) Haastatteluissani annoin tutkittavalle tilaa vastata rauhassa antamatta omien mielipiteideni vaikuttaa tämän vastauksiin.

Sähköpostia voi hyödyntää laadullisen tutkimuksen aineiston keruussa. Sähköpostikyselyssä tai haastattelussa suositaan lyhyitä ja selkeitä kysymyksiä, sillä haastatteli ei voi tietokoneen välityksellä selittää tai tarkentaa kysymyksiä. Tämän etuna on helppous saavuttaa henkilöitä, joita olisi muuten mahdotonta tavoittaa sekä kirjalliset vastaukset, jotka on kirjoitettu haastateltavan omalla persoonallisella tavalla. Tässä ei kuitenkaan synny haastattelun kaltaista henkilökohtaista kontaktia tutkimuksen tekijän ja osallistujan välille. (Kylmä & Juvakka 2012, 104).

Valitsin huippu-urheilijoiden haastattelumuodoksi sähköpostihaastattelut, sillä heitä oli vaikea tavoittaa välimatkan takia. Toni Piispasen kanssa puhuin myös puhelimesta, mutta hän vastasi tutkimusongelmista johdettuihin haastattelukysymyksiin sähköpostilla. Tässä ongelmana oli kysymysten asettaminen ymmärrettävään muotoon sekä niin, etten loukkaa kysymyksilläni tutkittavia, sillä en tunne heitä henkilökohtaisesti. Leo-Pekka Tähden sain tutkimukseeni hänen managerinsa kautta, joka välitti haastattelun hänen omaan sähköpostiinsa. Toni Piispasen kanssa pääsin keskustelemaan etukäteen puhelimesta ja hän tiesi jo etukäteen tulevasta haastattelusta. Kerroin tarkkaan postin alussa, mitä varten tutkimusta teen ja miksi vastaajan mielipiteet ovat tärkeitä. Molemmat huippu-urheilijat ymmärsivät aiheeni tärkeyden ja tukivat sitä omista näkökulmistaan.

Haastatteluissa hyödynnetään havainnointia ja se on mukana ohjaamassa haastattelun kulkua. Tutkija voi nauhoittaa omat havaintonsa, samoin kuin tutkimukseen osallistuvien haastattelut. (Kylmä & Juvakka 2012, 74). Haastattelun ja havainnoinnin yhdistäminen on hedelmällistä, jotta tutkimuksen luotettavuutta voidaan vahvistaa. Osallistuvana havainnoijana tutkija toimii aktiivisesti tutkimuksensa tiedonantajien kanssa ja sosiaalinen vuorovaikutus on tärkeä tiedonhankinnan osa. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkijalla on monta mahdollisuutta osallistua tutkimuksen kulkuun tai olla osallistumatta. Tutkimusprojektiin osallistuvien on uskottava samaan päämäärään ja uskottava ajatukseen, että on olemassa enemmän kuin yksi näkökulma. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 82).

Muistitieto määritellään yleisesti tiedoksi, joka ei perustu kirjallisiin lähteisiin vaan tiedonantajan muistiin. Sitä pidetään luotettava tiedonkeruutapana silloin, kun tiedonantaja kertoo kokemuksistaan omakohtaisesti. Muistitiedossa on arvokasta kertojan esiin tuomat tapahtumat ja ilmiöt sekä niiden tulkinta. Tutkimuksessa muistitietoa voidaan käyttää lähteenä tai tutkimusaineiston muodostamisen apuvälineenä. Muistitietoa lähteenä käyttävän tutkimuksen on tarkoitus tuoda esiin muistelijan omat henkilökohtaiset näkökulmat tapahtuneista asioista ja tutkijan tehtävänä on tehdä siitä tulkintoja. (Fingerroos & Peltonen 2006, 8-10).

Haastattelin tutkimuksessani Leo-Pekka Tähteä sähköpostin avulla ja hän muisteli omaa kouluaikaansa peruskoulussa. Tutkimuksessani muistitieto toimi lähteenä Tähden sekä kahden oppilaan muistellessa heidän omia kokemuksiaan peruskoulun liikuntatunneilla liikuntarajoitteisena. Mielestäni on tärkeää, että sain näkökulmia ihmisiltä, jotka eivät opiskele peruskoulussa tällä hetkellä, vaan ajattelevat asioita pienen matkan päästä muistellen. Iän tuoma kokemus sekä peruskoulun liikuntatuntien vertaaminen nykyhetken liikuntaan, auttoivat haastateltavia näkemään peruskoulun liikuntatuntien mahdollisia puutteita.

4.4.1 Haastattelumenetelmän valinnan perusteet

Tutkittavaan aiheeseen sopi kaikkein parhaiten tiedonkeruumenetelmäksi oppilashaastattelut. Kyselylomakkeen vastaukset olisivat jääneet liian suppeiksi ja

mitäänsanomattomiksi, kuten huomasin proseminaarityössä (2011) opettajille tekemästäni kyselystäni. Halusin kohdata liikuntarajoitteisen oppilaan henkilökohtaisesti ja tehdä selväksi, kuinka arvostin hänen osallistumistaan tutkimukseni tekoon. Tiesin myös, kuinka arka aihe oli, joten en olisi päässyt aihetta lähelle ilman konkreettista tapaamista.

Lasten haastattelut ovat lisääntyneet, sillä heihin on alettu suhtautua tasa-arvoisemmin kuin ennen, heitä halutaan kuunnella ja heidän sanomansa otetaan vakavasti. Lasta haastateltaessa aikuinen on valta-asemassa lapseen nähden ja määrittelee tilanteen kulun ja luonteen. Tässä täytyy muistaa, että aikuiselle tilanne on tutumpi kuin lapselle, joka saattaa olla ensimmäistä kertaa haastateltavana.

Yläkoululaisista voidaan puhua nuorina ja heidän kulttuuriinsa kuuluu etääntyminen aikuisten maailmasta. Nuoret eivät välttämättä halua, että heidän asioistaan puhutaan tai heiltä udellaan heidän omista asioistaan. Jotta haastattelu onnistuisi, heidät on voitettava tutkijan puolelle ja avautumaan tutkittavasta asiasta. Nuoret saattavat kapinoida koulua vastaan pitäen sitä suurena auktoriteettina ja haastattelun suorittaminen koulussa saattaa olla haitallista. Joillekin suostuminen haastatteluun saattaa olla vain keino päästä pois oppitunnilta. Nuorelle täytyy välittyä kuva siitä, että hänen ajatuksistaan ja tunteistaan ollaan kiinnostuneita ja että hän on tärkeä osa tutkimusta. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 132).

Yritin omassa tutkimuksessani saada oppilaat innostumaan aiheesta, josta he puhuvat, ja saada sitä kautta mahdollisimman yksityiskohtaisesti heidän ajatuksistaan selvyiden. Haastattelun aikana koin välillä hiljaisia hetkiä ja osan kysymyksistä jouduin toistamaan monta kertaa ja selittämään sitä toisin sanoin, jotta oppilas sen ymmärsi. Yritin välttää johdattelemista tiettyihin vastauksiin, vaikka annoinkin välillä esimerkkivastauksia. Tällainen vaikea aihe oli oman kehonkuvan pohtiminen.

Huippu-urheilijoiden tiedonkeruumenetelmäksi valitsin sähköpostihaastattelun, sillä se oli ainut tapa, jolla heitä oli mahdollista lähestyä. Toni Piispanen asuu Helsingissä, eikä minulla ollut muiden opintojen takia aikaa ajaa sinne asti, joten hän kommunikoi kanssani puhelimella ja sähköpostilla. Leo-Pekka Tähti lähti syksyllä Espanjaan

pelaamaan pyörätuolikoripalloa koko kaudeksi, joten häntä ei tavoittanut kuin managerin kautta sähköpostilla. Sain molemmilta urheilijoilta luvan käyttää tutkimuksessa heidän oikeita nimiään, sillä he ymmärsivät arvonsa tutkimukselleni.

4.4.2 Haastattelun teemat ja perustelut

Haastattelurungossa (LIITE 1) on kymmenen kysymystä, joista suuremmassa osassa on myös alakysymyksiä. Ensimmäisissä kysymyksissä selvitän oppilaan liikuntarajoitteen taustaa ja sen vaikutuksia liikuntatuntien kulkuun hänen osaltaan. Haluan selvittää ensin, mikä rajoite oppilaalla on ja hieman sitä, kuinka hän sen kokee. Näiden kysymysten jälkeen uskallan helpommin mennä ”pintaa syvemmälle” ja tiedustella enemmän rajoitteen vaikutuksista oppilaan kehonkuvaan ja kokemukseen itsestään. Kysyn siis seuraavaksi oppilaan omia käsityksiä kehonkuvastaan ja vaikuttaako liikuntarajoite hänen liikkumiseensa muiden kanssa. Tiedustelen myös, kokeeko hän itsensä erilaiseksi nyt, kun hänellä on jokin rajoite, jota muilla ei ole. Tämän jälkeisissä kysymyksissä otan selville, ottaako opettaja oppilaan liikuntarajoitteen huomioon ja miltä se oppilaasta tuntuu. Lopuksi tiedustelen, onko hänelle tehty henkilökohtaista oppimissuunnitelmaa ja jos on, niin miltä se tuntuu. Toisaalta haluan tietää, mistä oppilas luulee sen johtuvan, jos hänelle ei ole suunnitelmaa tehty. Viimeisenä oppilas saa omin sanoin kertoa tämänhetkisen opetussuunnitelman tilasta ja mahdollisista kehitysideoista.

4.4.3 Sähköpostihaastattelun teemat ja perustelut

Leo-Pekka Tähti pohti samoja asioita kuin oppilaat omissa haastatteluissaan, mutta menneestä näkökulmasta (LIITE 2). Tähden haastattelun ensimmäisenä teemana olivat hänen kokemuksensa liikuntatunneista, joista halusin tietää sekä positiiviset että negatiiviset puolet. Tähdellä liikunta on selvästi säilynyt tärkeänä osana elämää ja halusin pohtia, onko liikunnanopetuksella koulussa ollut siihen vaikutuksia. Toisena teemana tiedustelin lajeja, joihin hän ei voinut osallistua ja samalla opettajan mahdollisia eriyttämisen keinoja. Tämä on mielestäni tärkeä teema, jotta saan selville, onko pyörätuolioppilasta osattu ohjeistaa vaihtoehtoiseen liikuntaan vai onko hän joutunut katselemaan sivusta. Kolmantena teemana olivat hänen kokemuksensa

liikunnasta sekä muiden oppilaiden mahdollisia ajatuksia liikkua liikuntarajoitteisen oppilaan kanssa. Tämä on mielenkiintoinen, sillä hän ei ollut yläkoulussa vielä huipulla, joten muiden oppilaiden reaktiot häneen ovat voineet olla monenlaisia. Neljäntenä teemana kysyin häneltä mahdollisesta oppimissuunnitelman teosta sekä yleisesti liikuntarajoitteisena olosta kyseisessä koulussa. Lopuksi tiedustelin häneltä kehitysideoita peruskoulun liikuntatuntien integraation parempaan toteuttamiseen.

Piispanen vastasi kysymyksiin, jotka koskivat inklusiivisen liikunnanopetuksen tämän hetkistä tilaa ja tulevaisuudennäkymiä. Piispanen ensimmäisenä teemana oli hänen käsityksensä yleisesti inklusiivisesta peruskoulun liikunnan tilasta (LIITE 3). Toisena teemana kysyin liikuntatieteen opiskelijoiden erityisliikunnan opiskelun määrää Jyväskylän yliopistossa ja miten se vaikuttaa tulevien liikunnanopettajien valmiuksiin opettaa liikuntaa myös erityisoppilaille. Seuraavaksi kysyin kuntien mahdollisuuksia vaikuttaa opettajien kouluttamiseen segregaaation välttämiseksi. Neljäntenä teemana kysyin opettajien haasteita liikunnanopetuksen eriyttämisessä sekä oppimissuunnitelman teon hyötyjä sekä haittoja opettajille ja oppilaille. Halusin lisää perusteita oppimissuunnitelman tärkeydestä oppilaan kannalta huippu-urheilijan näkökulmasta. Viimeisenä pyysin häntä kirjoittamaan mahdollisista kehittämistä vaativista asioista kyseistä asiaa ajatellen.

4.4.4 Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman tekoon osallistuminen

Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman teon seuraaminen oli erittäin hyödyllistä, sillä sain lopuksi nähdä tyytyväisen oppilaan, opettajan sekä huoltajan. Tunnen itsenä etuoikeutetuksi, sillä huoltajat antoivat minun tulla paikalle seuraamaan heidän lapsensa todella henkilökohtaisen asian käsittelyä. Sain selville oppilaan taustoja sekä asioita, joita koko perhe oli oppilaan liikuntarajoituksen takia käynyt läpi sekä lopuksi kaikkien osapuolten helpotuksen, kun lapsen liikuntaan osallistuminen selkiytyisi. Oppilas kertoi tilanteessa hyvin avoimesti hänen kokemuksistaan liikunnantunneilla sekä toiveensa niiden toteuttamisesta jatkossa.

4.5 Aineistonkeruu

Suoritin tutkimukseni esihaastattelun aikuiselle diabeetikko-miehelle muisteluhaastatteluna, jossa hän palasi kouluajan liikuntatunneille sairaana oppilaana. Esihaastattelun tarkoituksena on hankkia mielikuva haastateltavan kokemuksista ja sanavalinnoista. Esihaastattelu tehdään haastattelurungon ollessa valmis ja haastattelussa testataan aihepiirien järjestystä sekä hypoteettisten kysymysten muotoilua. Kokeilun jälkeen kysymyksiä voi vielä muuttaa tai muokata haastateltavan ehdotusten tai oman havainnon mukaisesti. Esihaastattelun merkitys korostuu, mitä enemmän tutkittavan aiheen teema poikkeaa tutkijan omasta maailmasta. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 72). Sain omassa esihaastattelussani palautetta liian nopeasta puheestani sekä epäselvästä kysymysten asettelusta, sillä en lukenut kysymyksiä paperista, vaan muotoilin ne puhekielelle. Oppilashaastatteluissa luin kysymykset suoraan paperista kirjoittamallani tavalla.

Haastatteluun kuuluu luvan kysyminen etukäteen tiedonantajalta tai alaikäisen kohdalla tämän huoltajalta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73-74). Omassa tutkimuksessani lähetin tutkimusluvat (LIITE 4) etukäteen liikunnanopettajille sähköpostilla. He tulostivat ne ja jakoivat valitsemilleen oppilaille. Oppilas toi luvan minulle haastattelun alussa allekirjoitettuna. Yhdeltä oppilaalta lupa puuttui, joten päätin soittaa hänen isälleen, joka antoi luvan puhelimen välityksellä ja sain paperiversion myöhemmin oppilaan opettajalta.

Oppilaiden haastattelut toteutettiin kahdella eri koululla, kolmen eri liikunnanopettajan valitsemien oppilaiden kanssa. Kaksi haastattelua tapahtui oppilaan kotona, sillä oppilaat olivat jo aloittaneet lukion ja sovin haastatteluista heidän vanhempiansa kanssa enkä liikunnanopettajan. Yksi haastattelu toteutettiin keilahallilla, samalla kun oppilaalle tehtiin henkilökohtainen oppimissuunnitelma. Koululla tapahtuvat haastattelut ajoittuivat oppilaiden liikuntatuntien ajaksi ja ne toteutettiin opettajan omassa huoneessa tai oppilaiden pukuhuoneessa.

Haastattelun tallentaminen joko kirjoittamalla tai nauhoittamalla on välttämätöntä. Tallennukseen on olemassa nykyään monia erilaisia keinoja, joista yleisin on

sanelukone. Tallennustapaa valitessa on hyvä miettiä, miten aineisto käsitellään ja mitä haastattelusta halutaan tallentaa. Joissakin tilanteissa on hyvä käyttää videonauhuria, jotta haastatteli sa kaikki ilmeet ja eleetkin talteen. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 75). Nauhoitin jokaisen haastattelun, jotta minun ei tarvinnut kirjoittaa itse tilanteesta, vaan sain keskittyä tiedonantajaan paremmin. Tilanne oli välillä haastava, sillä minulla oli oma pieni vauva mukana haastatteluissa ja haastattelupaikassa kaikui, mikä häiritsi haastatteluiden litterointia sen taustäänien takia. Tämän takia litteroin tekstit heti kotiin päästyäni. Näin tilanne oli vielä tarkassa muistissa ja saatoinkin tarvittaessa turvautua muistiin, jos en saanut jostakin sanasta selvää. Oppilaat olivat aluksi hieman jännittyneitä tilanteesta, mutta tilanteen edetessä rauhoittuivat ja olivat rennompia. Vauva tuntui rauhoittavan varsinkin kahta haastateltavaa poikaa, jotka rentoutuivat heti nähtyään huoneessa lapseni minun lisäksi.

Oppilaiden haastattelut (LIITE 1) kestivät jokainen noin 20 minuuttia, osalla hieman pidemmän tai lyhyemmän aikaa. Ajankohtana oli syksy 2012 ja suoritin kaikki haastattelut kahden kuukauden sisällä.

Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teon seuraamisessa kirjoitin tärkeitä asioita ylös, kuten kolmiportaisen tuen rakenteen, josta sain selvitettyä, mihin kohtaan oppimissuunnitelman teko sijoittuu. Tapaamista litteroidessa kotona, taustahäly sekä oppilaan hiljainen ääni häiritsivät kaiken ylöskirjaamista. Sain mielestäni kuitenkin kaiken tärkeän itselleni muistiin. Tapaaminen oli todella hyödyllinen, sillä koko tutkimukseni perustuu juuri näiden suunnitelmien tärkeyden painottamiseen ja asian viemiseen eteenpäin mahdollisimman monen ihmisen tietoisuuteen. Nyt näin itse, kuinka se konkreettisesti tehdään ja kuinka vähän vaivaa se lopputulosta ajatellen opettajalta vaatii. Seuraamani oppimissuunnitelman (HOPS) teon virallinen ja tilanteesta käytetty lomake on liitteenä 5.

4.6 Aineiston analysointi

Laadullisissa tutkimuksissa voidaan käyttää sisällönanalyysiä. Sen avulla voidaan tehdä monenlaista tutkimusta joko yksittäisenä metodina tai väljänä teoreettisena kehyksenä.

Laadullisen tutkimuksen aineistosta voi tutkia kiinnostavia ilmiöitä, joita ei ole edes etukäteen ajateltu. Tästä huolimatta on tarkasteltava tutkimuskysymysten mukaisia asioita ja tutkittava niitä tarkasti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–92). Empiirisestä aineistosta voidaan tehdä havaintoja vasta esitöiden jälkeen. Tähän kuuluu mahdollisten virheiden tarkistaminen aineistosta sekä kokonaisten tietojen puuttuminen ja siihen huomiointi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 221). Omassa tutkimuksessani tarkastin ensin kaikkien haastattelu- sekä havainnointinauhojen olevan tallessa ja numeroituina. Sähköpostihaastattelut olin tallentanut omiin tiedostoihin koneelle ja muistitikulle.

Toisena vaiheena Hirsjärvi ym. (2009) näkee tietojen täydentämisen, jos aineisto ei ole riittävä tulosten luotettavuuden kannalta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 222.) Pyysin tutkimukseeni osallistuneiden oppilaiden liikunnanopettajilta tarkan listan oppilaiden sairauksista, kirjoittaakseni ne varmasti tutkimukseeni oikein.

Kolmantena vaiheena esityössä on aineiston järjestäminen, jotta tieto voidaan tallentaa ja analysoida. Kvalitatiivisen tutkimuksen aineiston järjestämistä pidetään työläämpänä kuin kvantitatiivisen, jossa aineisto lajitellaan tilastollista käsittelyä varten. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 222). Itse jatkoin alkutöitä aineiston puhtaaksi kirjoituksella eli litteroinnilla. Litterointi voidaan suorittaa joko vain tutkimuskysymysten vaatimilla osioilla tai koko aineiston kirjoittamisella puhtaaksi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 222.) Halusin litteroida jokaisen haastattelun kokonaan, mutta HOPSin teosta vain tarvittavat osat.

Tuomi ja Sarajärvi (2009) jakavat laadullisen analyysin kolmeen eri menetelmään: aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen sekä teorialähtöiseen. Aineistolähtöisessä analyysissä yksiköt poimitaan aineistosta tehtävänasettelun ja tehtävän tarkoituksen mukaisesti. Yksiköt eivät ole etukäteen sovittuja tai harkittuja. Tutkittavasta ilmiöstä tehdyillä aiemmilla havainnoilla, teorioilla tai tiedoilla ei saisi olla mitään tekemistä analyysin toteuttamisen tai lopputuloksen kanssa. Teoriasidonnaisessa analyysissä yksiköt valitaan aineistosta, mutta tässä aikaisempi tieto auttaa tai ohjaa analyysin teossa. Teoria ohjaa analyysin tekoa ja avaa uusia ajatuksia sen käytölle. Teorialähtöinen analyysi ohjaa teorian pohjalta analyysin tekoa ja se nojaa johonkin

tiettyyn malliin tai auktorin ajatuksiin ja sen mukaan tutkimuksessa käydään läpi esimerkiksi tutkimuksen keskeisiä käsityksiä. Nämä kolme tyyppiä eroavat siis aineiston hankinnassa, analyysissä ja raportoinnissa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–98).

Analysoin oman tutkimukseni laadullisen sisällönanalyysin periaatteella, sillä tutkittavien vastaukset olivat ainutkertaisia teemahaastattelun perusteella kerättyjä henkilökohtaisia ajatuksia. Tässä tapauksessa analysointia ei voitu tehdä teorialähtöisesti tai teoriaohjaavan analyysin perusteella.

Sisällönanalyysissä on tarkoitus saada tutkittavasta ilmiöstä kuvaus yleisessä ja tiivistetyssä, sanallisessa muodossa. Aineisto pyritään järjestämään selkeään ja tiiviiseen muotoon ottaen huomioon sen informaatioarvon lisäämisen ja mielekkään kokonaisuuden. Laadullinen aineiston käsittely perustuu loogiseen päättelyyn ja tulkintaan, jossa aineisto hajotetaan aluksi osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudestaan loogiseksi kokonaisuudeksi. Analyysiä on tarkoitus tehdä tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan jakaa kolmivaiheiseksi prosessiksi Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan, jossa ensin redusoidaan eli pelkistetään aineisto. Toisena vaiheena aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään ja lopuksi luodaan teoreettisia käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 107, 108). Alla kuvataan Tuomea ja Sarajärveä (2009, 109) mukaillen aineistolähtöinen sisällönanalyysi:

1. Haastattelujen kuunteleminen ja aukikirjoittaminen sana sanalta
2. Haastattelujen lukeminen ja sisältöön perehtyminen
3. Pelkistettyjen ilmausten etsiminen ja alleviivaaminen
4. Pelkistettyjen ilmausten listaaminen
5. Erojen ja yhtäläisyyksien etsiminen pelkistetyistä ilmauksista
6. Pelkistettyjen ilmausten yhdistäminen ja alaluokkien muodostaminen
7. Alaluokkien yhdistäminen ja yläluokkien muodostaminen niistä
8. Yläluokkien yhdistäminen ja kokoavan käsitteen muodostaminen

Pelkistin oman aineistoni jakamalla litteroidut oppilashaastattelut, huippu-urheilijoiden haastattelut sekä HOPSin teon seuraamisen värikoodien mukaan, jolloin tietty väri tarkoitti aina tiettyä tutkimuskysymystä. Alleviivasin teksteistä tärkeitä lauseita, joita

käytin suorissa lainauksissa tulososassa alkuperäisilmauksina. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan teksteistä etsitään analyysiyksiköitä, jotka voivat olla yksittäisiä sanoja tai kokonaisia lauseita. Aineiston ryhmittelyssä aineiston alkuperäisilmaukset käydään läpi ja niistä ryhmitellään samankaltaiset tai eroavat käsitteet. Samaa tutkimuskysymystä vastaavat käsitteet ryhmitellään yhdeksi luokaksi ja määritellään näille kuvaava nimi. Käsitteiden ryhmittelyssä voidaan käyttää nimitystä alaluokka ja niiden ryhmittelyä kuvataan yläluokalla, yläluokkien yhdistämistä pääluokalla ja näiden ryhmittelyä yhdistävänä luokkana. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110).

Luokittelin alkuperäisilmauksista esille tulleista yhteneväisistä käsitteistä alaluokkia ja pyrin yhdistämään ne yhdistävän yläluokan alle. Kaikille alaluokille ei löytynyt vastaavuuksia, jolloin alaluokka ja yläluokka nimettiin samoin. Saman tutkittavan vastaus voi kuulua useampaan alaluokkaan, mikä vaikeutti vastausten analysointia. Valitsin alkuperäisilmaukset harkiten, jotta ne vastaisivat mahdollisimman tarkasti tutkittavaa ilmiötä ja lukija saisi monipuolisen kuvan tutkittavasta ilmiöstä. Kaikkia alkuperäisilmauksia ei ole liitetty taulukoihin kokonaisuudessaan, jolloin merkintä (...) tarkoittaa vastauksen jatkumista joko lauseen alusta tai lopusta. Koodit alkuperäisilmauksen lopussa tarkoittavat tutkittavaa henkilöä tai asiaa ja luku on heidän tunnustenumeronsa, esimerkiksi (O2), (H1) ja (HOPS).

O= oppilas

H= huippu-urheilija

HOPS= henkilökohtaisen oppimissuunnitelman teon seuraaminen

Tulosten viimeisessä osiossa käsitellään erikseen Toni Piispasen sähköpostihaastattelussa antamia tulevaisuuden näkymiä sekä liikuntarajoitteisten oppilaiden tilaa yleisopetuksessa tällä hetkellä. Nämä vastaukset poikkeavat suuresti muun aineiston vastauksista, joten käsittelen ne erikseen selvyiden vuoksi.

5. Tutkimustulokset

Tutkimuksessa selvitettiin, miten liikuntarajoitteinen oppilas otetaan huomioon yleisopetuksen liikunnanopetuksessa. Tarkastelussa oli myös oppilaan näkemys omasta kehonkuvastaan sekä halustaan liikkua liikuntarajoitteesta huolimatta. Tutkimuksessa seurattiin myös henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) tekoa. Haastatteluihin osallistui oppilaita, joille se on tehty ja oppilaita, joille sitä ei aiotakaan tehdä. Tavoitteena oli saada mielipiteitä kummastakin ryhmästä ja suunnitelman teon tärkeydestä. Lisänäkökulmia tutkimus sai kahdelta vammaishuippu-urheilijalta, jotka kertoivat omista kokemuksistaan liikuntarajoitteisena.

5.1 Eriyttämisen menetelmiä liikuntarajoitteisen oppilaan osalta

Oppilailta sekä huippu-urheilijalta kysyttiin heidän kokemuksiaan liikuntatunneista sekä opettajan keinoja liikuntarajoitteisten oppilaiden eriyttämiseksi. Heitä kehoitettiin luettelemaan yksittäisiä lajeja tai liikuntamuotoja, joita he ovat tehneet muun ryhmän toiminnasta poiketen. Haastateltavat kertoivat, jos heille oli tehty henkilökohtainen oppimissuunnitelma (HOPS) ja miltä se on tuntunut. Oppilaiden sekä huippu-urheilijan vastaukset tulkittiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Taulukossa 2 esitellään menetelmiä liikuntarajoitteisen oppilaan eriyttävään liikuntaan ja niihin liittyvät alkuperäisilmaukset, alaluokat ja yläluokat haastateltavien näkökulmasta.

TAULUKKO 2. Eriyttämisen menetelmiä liikuntarajoitteisen oppilaan sekä huippu-urheilijan näkökulmista

Alkuperäisilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<p>”Ei oo rajoituksia kauheesti.” (O2)</p> <p>”Olin mukana kaikissa liikuntalajeissa (...)” (H1)</p>	oppilas osallistui kaikkiin liikuntalajeihin	osallistuminen täysiaikaisesti
<p>”No sit teen kuntopiirii.” (O7)</p> <p>”Uinnin aikana kävelyllä tai lenkillä ja saa itekkin päättää (...) avustaa telinevoimistelussa.” (O6)</p> <p>”(...) pesäpallon aikana voin mennä lenkille tai tulla tänne koulun salille tekee jotain.” (O4)</p> <p>”(...) pelaan pesäpalloa ilman räpylää (...) mä heitän sitä sit vasemmalla kädellä. Jos tarvii punnertaa, ni teen vatsalihaksii.” (O3)</p> <p>”Mä pelaan sitte, ku en saa olla maalissa” (O2)</p> <p>”(...) kun muut pelas jalkapalloa, ni mä juoksin hallii ympäri koko tunnin ja tein lihaksii (...) ku muut ratsasti, ni mä suunnistin.” (O5)</p> <p>”(...) kaikkee pystyy tekee, jos vaan ite haluaa. Jalkapallossa voi esim. olla maalivahti” (H1)</p> <p>”Olis tärkeätä, et olis jotakin, siks tää suunnitelma nyt tekee (...)” (HOPS)</p> <p>”(...) mä teen vaan pelkästään venytyksii. Et sillon ku mä en oo pystynyt tekee, ni mä oon venytelly.” (O10)</p> <p>”(...) se anto mulle niit liikkeitä, mitä vois tehdä (...) lähinnä se oli vähä semmost, et mitä pysty itte tekee, ni sitä sit teki (...) sit kävi kävelemäs ja vesijuoksemas.” (O9)</p> <p>”(...) ehdotuksia, mitä voi kokeilla (...)” (HOPS)</p>	korvaavan, toisenlaisen liikunnan toteuttaminen	eriyttäminen muun ryhmän mukana

<p>”(...) mä toimin viheltäjänä, mut ei se periaattees ollu liikuntaa sillai (...) mä jouduin oikeestaa vaa kantaa jotain sen opettajan tavaroita.” (O9)</p> <p>”Mä voin vaikka tuomaroida joissain peleis (...)” (O7)</p> <p>”Tuntu, et ihan normalist (...) mä välil autoin sitä (...)” (O3)</p>	<p>eriyttäminen siten, että liikunnan sijasta avustavia tehtäviä ryhmässä</p>	
<p>”Mä teen kirjallisii liikunnantehtävii (...) on se parempi, ku et istuisin ja kattoisin, ku muut pelaa.” (O9)</p> <p>”Mä en oo koskaan kuullu, ettei selän skolioosin kanssa pystyis liikkumaan ajattelemalla (...) pohtia sitä liikkumista jo valmiiks, sit ku pystyy taas liikkuu (...)” (HOPS)</p> <p>”(...) oli alkusyksyn pienryhmässä (...)” (HOPS)</p>	<p>liikunnan sijasta kirjallisia tehtäviä</p>	
<p>”No sit mä ainaki pääsin välil käymää kuntosalilla vapaa-aikaan ja se korvas niinku liikuntatunnit ja mä tykkäsin siit” (O11)</p> <p>”(...) voin mennä kotona lenkille (...)” (O4)</p> <p>”(...) mulla oli semmonen lista, mihin mä kirjasin mitä olin tehny ja kohdat 1-5, et oliko se omasta mielestä kivaa (...) allekirjoitus loppuun ja se palautettiin aina kuun lopussa.” (O9)</p> <p>”(...) venyttelytunteja on olemassa kuntosaleilla, mistä voi saada uusia ideoita (...), pilates ja jooga (...)” (HOPS)</p>	<p>korvaava liikunta kouluajan ulkopuolella</p>	<p>vapaa-aikana korvaava liikunta</p>
<p>”Suunniteltiin sillee etukäteen (...) puhuttii siit, et pitäis tehä se suunnitelma ja kyseltii kuulumisia, et kyl se anto aika paljo vinkkejä.” (O9)</p> <p>”Marraskuusta eteenpäin mä meen aina uimaan joka tunti.” (O8)</p> <p>”(...) käyty vaan opettajan kanssa suullisesti jokaisella tunnilla läpi. Luistelussa ja uinnissa suunnitellan etukäteen.” (O6)</p>	<p>tuntien etukäteissuunnittelu</p>	<p>eriyttämisen suunnittelu opettaja-oppilas yhteistyönä</p>

”Aluksi opettaja ei meinannu ottaa mua tunneille mukaan lainkaan.” (H1)	opettaja kielsi osallistumisen liikuntatunneille	ei eriyttämistä
”No sit oli välil, et mä jouduin vaa istuu penkillä, et pari tunti vaa istu ja se oli aika tylsää.” (O11)	passiivinen sivusta seuraaminen	
”Saa tehdä mitä tykkää.” (O5) ”(…) valkkaat näistä sitten mieluisimman (…)” (HOPS)	oppilas saa itse valita haluamansa liikuntamuodon	

Oppilaiden näkemysten mukaan liikuntatuntien eriyttäminen tapahtuu sekä koulu- että vapaa-ajalla. Opettaja antoi joskus oppilaalle liikunnallisia tehtäviä, joita hän saattoi tehdä kotona tai kuntosalilla. Soveltava liikunnanopetus koettiin positiivisena, jos oppilas sai liikunnallista tekemistä ja hän koki liikunnanriemua. Negatiivinen mielikuva oppilaalle jäi liikuntatunneista, joilla istuttiin, toimittiin tuomarina tai oltiin opettajan apulaisena. Huippu-urheilija vertasi liikuntarajoitteisen oppilaan eriyttämistä vammaishuippu-urheilun arvostukseen, joka on nykyään menossa tasa-arvoisempaan suuntaan vammattoman urheilun kanssa. Hänen mukaansa asenteet muuttuvat hiljalleen ja liikunnanopettajilla pitäisi olla paljon ideoita, kuinka liikuntatunteja voitaisiin soveltaa kaikille mahdollisiksi.

5.2 Liikuntarajoitteiselle oppilaalle vaikeat liikuntamuodot

Haastateltavilta kysyttiin konkreettisia liikuntamuotoja tai lajeja, joihin he eivät voi osallistua rajoitteensa takia muun ryhmän tapaan. Haastattelutilanteessa selvisi paljon erilaisia osallistumattomuuden syitä, jotka näkyvät myös taulukossa 3. Haastateltavien vastaukset tulkittiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Taulukossa 3 esitellään liikuntalajeja, joihin liikuntarajoitteinen ei voi liikuntatunnilla osallistua, alkuperäisilmauksina, alaluokkina sekä yläluokkina.

TAULUKKO 3. Liikuntarajoitteiselle oppilaalle vaikeita liikuntamuotoja.

Alkuperäisilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<p>”Olin mukana kaikissa liikuntalajeissa (...)” (H1)</p> <p>”Ei oo rajoituksia, lääkäriltä on lappu, et voi olla maalissa.” (O2)</p>	<p>mukana kaikissa liikuntalajeissa</p>	<p>liikuntarajoite ei vaikeuttanut</p>
<p>”Mä teen kaikkee, mitä pystyn.” (O3)</p> <p>”(...) mut melkein kaikkee osittain pystyy tekee. Se vähän riippuu (...) kyl mä ain yritän tehdä mitä muutkin.” (O7)</p> <p>”(...) mä teen kyllä, mut mä teen pikkasen eri tavalla (...)” (HOPS)</p>	<p>mukana kaikessa, missä pystyy</p>	
<p>”(...) salibandy pystyy pelaamaan, jos on hyvin lämmitelly.” (O7)</p>	<p>lämmittely auttoi</p>	
<p>”Ei se (ratsastus) oo loppujen lopuks niin rankkaa, ku on tottunu (...)” (HOPS)</p>	<p>tutut lajit eivät rasittaneet</p>	
<p>”(...) hip-hop tanssiin, siin tulee (...) kyykkyliikkeitä (...)” (O7)</p> <p>”(...) kyykkyhyppyt (...) jos mennään portaita (...)” (O1)</p> <p>”Kaikki mis piti hyppii (...)” (O9)</p>	<p>kyykkyliikkeet vaikeuttavat</p>	<p>liikuntarajoite alaraajoissa</p>
<p>”(...) nopeit juoksui (...)” (O7)</p> <p>”(...) nopeit jarrutuksii (...) piti ponnistaa ” (O9)</p> <p>”(...) tärähdykset sattuu (...)” (O10)</p>	<p>nopeat liikkeet ja tärähdykset vaikeuttivat</p>	
<p>”Hiihtoon, luisteluun tai uintiin” (O6)</p> <p>”(...) pallopelit, uinti, hiihto, luistelu (...)” (O4)</p> <p>”(...) jalkapalloo, kamppailulajeja tai jääkiekkoa.” (O5)</p> <p>”(...) salibandy ja pallopelit (...)” (O10)</p> <p>”(...) aika paljo kaikki pelit (...)” (O11)</p> <p>”(...) jalkapalloo (...) salibandy (...)” (O9)</p> <p>”(...) pesäpalloo (...)” (O7)</p>	<p>pallopelit, uinti ja hiihto vaikeita</p>	

”(...) mitään, mistä saa kovaa kosketusta (...)” (O5) ”(...) pallo voi osua toho polvee ja sitä sattuu.” (O10)	kova kosketus sattui	varominen pallopeleissä
”(...) juosta pitkän aikaa (...)” (O8) ”No, juokseminen on sillee paha (...)” (O10) ”(...) mis piti juosta (...) lenkkeily ei käynyt.” (O11)	pitkäkestoinen liikunta	rasitus juoksussa
”(...) pesäpallossa en voi pitää räpylää oikees kädes (...) lihaskunnos ainaki punnerrukset on vaikeita.” (O3)	käsivamma vaikeutti	rajoite yläraajassa
”Ainoa mikä rajoitti oli, että fysioterapia järjestettiin joskus liikuntatunnilla koulupäivän aikana.” (H1) ”(...) fysioterapia varattiin aina liikuntatunnin päälle (...)” (O8)	fysioterapian järjestäminen liikuntatunneilla	liikunnasta poikkeava tapahtuma

Haastattelun perusteella vaikeimmiksi lajeiksi haastateltavat kokivat salibandyn sekä muut pallopelit. Tutkittavien joukossa monella oli rasisvamma polvessa, joten nopeat juoksuliikkeet ja hyppy koettiin kivuliaiksi ja joskus jopa mahdottomiksi suorittaa. Yhden vastaajan mielestä lämmittely auttoi liikkeistä suoriutumiseen. Pidän uintia monelle liikuntarajoitteiselle oppilaalle vaihtoehtoisena liikuntana, sillä se on nivelille kevyttä. Haastattelussa tuli ilmi erään oppilaan kykenemättömyys uida kivun takia. Haastattelujeni perusteella liikuntarajoitteet sijoituivat useimmiten alaraajoihin ja erityisesti polveen sekä nilkkaan. Nämä murtuvat yleensä rasituksesta tai äkillisistä liikkeistä. Monet haastatellut joutuivat välttämään kaikenlaisia pallopelejä niissä tapahtuvien äkkiliikkeiden takia. Kolme haastateltavaa joutui välttämään pitkänmatkan juoksua tai lenkkeilyä ja kaksi haastateltavaa pelkäsi liikuntavälineen satuttavan heitä liikuntatunnilla. Kaksi haastateltua koki fysioterapian järjestämisen liikuntatuntien aikana negatiivisena.

5.3 Oppilaan kokemukset eriyttämisestä

Haastateltavilta kysyttiin heidän kokemuksiaan liikunnantunneista inklusiivisena toimintana sekä heitä pyydettiin kuvailemaan tunnelmia, jos heitä ei oteta

liikunnantunneilla huomioon erityisenä oppilaana. Oppilailta, jotka olivat saaneet henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) liikuntaan, kysyttiin, missä määrin se on muuttanut tuntien kulkua. Oppilaiden vastaukset tulkittiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Taulukossa 4 esitellään oppilaiden kokemuksia liikuntatunneista alkuperäisilmauksina, alaluokkina sekä yläluokkina.

TAULUKKO 4. Oppilaiden ja huippu-urheilijan kokemukset liikunnan eriyttämisestä sekä HOPSin teosta.

Alkuperäisilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<p>”Ei, mut aiotaan tehdä.” (O8)</p> <p>”Se oli helpotus, kun piti aiemmin aina selittää. (...) lääkäri alko sanoo, et on niin paljon kaikkee, et mitä ei saa tehdä, ni liikkaope ehdotti sen tekemistä (...) mua kuunneltiin koko ajan ja kyseltiin” (O9)</p> <p>”(...) nyt on selvät sävelet (...) mua on kuunneltu tosi paljon ja tää tehtiin sen pohjalta, mitä mä halusin (...) kaikki sai tietää asiasta julkisesti, eikä opettajan huomioi mitenkää turhaa muitten mielestä (...) (O7)</p> <p>”Nyt helpotti, ku tietää mitä tehää aina tunneilla (...) On tää ollu vaikeeta, ku ei olla itekään oikein perheessä tiedetty, et onks se nyt kipee vai ei, mut lääkäri sen sit todisti (...) ei oo toinne viittiny mennä ees liikuntatunneille, ku ei kukaa usko tai ketää ei kiinnosta.” (HOPS)</p>	<p>helpotti, kun tuli kuulluksi liikuntarajoitteen osalta</p>	<p>positiivinen kokemus liikuntatunneista</p>
<p>”Jos on semmost, mist en tykkää, ni ei tartte tehdä.” (O1)</p> <p>”En tykkää jalkapallost, ni mä saan sit rauhas tehdä lihaksii tai venytellä.” (O5)</p> <p>”Mulle sanottii, et osallistut niin paljo ku pystyt ja sit sain ite keksii jotain (...)” (O11)</p>	<p>sai itse valita mieluisia liikuntamuotoja</p>	
<p>”Opettaja on kiva (...)” (O6)</p> <p>”(...) opettaja on ollu kiva (...)” (O9)</p> <p>”(...) sillon ku ei satu, ni osallistun (...) liiksaope aina kysyy (...)” (O8)</p> <p>”Mä teen kaikkee, mitä pystyn ja ope ymmärtää.” (O1)</p>	<p>ymmärtävä opettaja</p>	

<p>”Se sano, et tee mitä pystyt.” (O11)</p> <p>” (...) se vois olla sun juttu (...)” (HOPS)</p>		
<p>”(...) ja koulussa on kuitenkin kaikki yhdessä.” (O4)</p> <p>”(...) ollaa kaikki ryhmässä (...)” (O9)</p> <p>”(...) meidän porukka on semmonen hyvä (...)” (O7)</p> <p>”(...) eikä kukaa kysy, et miks sä teet jotain muuta.” (O6)</p> <p>”Muit ei haittaa, jos en oo maalis, ku en mä oo mikään hyvä siin ees.” (O2)</p>	ymmärtävä ryhmä	
<p>”(...) liikuntatunnit olivat opiskelun kohokohta (...)” (H1)</p> <p>”No se et, mä oon saanu venytellä pohkeita ja saan kävellä korkkareilla ens keväänä.” (O10)</p> <p>”(...) liikunta on ihan kivaa sillee.” (O3)</p> <p>”(...) ku on kuiteski erilaista liikuntaa, ku omis harrastuksis on sellane erilainen rytmi (...)” (O4)</p> <p>”Ku mä voin olla siel silti, vaik en oo ihan kokonaa paikalla.” (O5)</p>	liikunta on kivaa	
<p>”(...) suurin osa yrittää ees vähä tehdä jotain.” (O7)</p>	muut ryhmäläiset yrittävät osallistua liikuntatunneille	
<p>”Henkilökohtaisesti en halunnu, että fysioterapia meni päällekkäin liikuntatuntien kanssa. Toisaalta se oli järkevää, ettei muut opinnot kärsi.” (H1)</p>	ei olisi halunnut fysioterapian vievän aikaa liikunnalta	
<p>”Mä en niinku tykkää liikuntatunneista (...)” (O10)</p>	ei tykkää liikuntatunneista	
<p>”(...) me niinku epäiltii hirveesti, et puhuuko toi mejän lapsi ees totta (...)” (HOPS)</p>	vanhemmat eivät uskoneet lastaan	

<p>”Ei ope ainakaa huomioi mitenkää erityisest.” (O3)</p> <p>”Ei oikeestaa.” (O5)</p>	<p>opettaja ei huomioi erityisesti</p>	<p>ajatus liikuntatunneista negatiivinen</p>
<p>”Liikuntatunnit kesti tosi vähän aikaa, ku opelta kesti niin kauan tulla paikalle.” (O5)</p>	<p>opettajan saapuminen liikuntatunneille kesti kauan</p>	
<p>”Kaverit (...) ettei ne oikein tajuu (...)” (O9)</p> <p>”Kaikki ei huomioi (...) mua painostetaa tosi paljo tekee kaikkee.” (O7)</p> <p>”Se oli ärsyttävää (...) kaikki painostaa (...)” (HOPS)</p>	<p>kaverit eivät ymmärrä ja painostavat</p>	
<p>”(...) kaikki ei oo niin joukkuehenkisii, ni ei ne sit tajuu, et pitää vähä miettii toistaki siel liikuntatunneil.” (O9)</p>	<p>kaikki eivät ole niin joukkuehenkisiä</p>	
<p>”Ei niit onneks kiinnosta, saan tehdä ihan omii juttui.” (O6)</p> <p>”En usko, että muihin vaikutti millään tavalla alkukankeuden jälkeen.” (H1)</p> <p>”(...) en mä usko, et ne mitenkään ajattelee (...)” (O7)</p>	<p>muut eivät kiinnitä huomiota eriyettyyn oppilaaseen</p>	
<p>”No just kaikki semmoset, salibandy ja sit mis vaan olaan pallojen kanssa, ku kuitenkin aina joku osuu mun jalkaan.” (O10)</p> <p>”(...) ne ei usko, et se sattuu (...)” (O7)</p>	<p>pelkää osallistumisen aiheuttavan kipua</p>	
<p>”Silloin mä en niinku oo siel heidän rasitteena, et mä en voi tehdä mitään ja mä oon siel hidastamas vaikka vieteis tai muis kilpailuis (...)” (O10)</p> <p>”(...) niitten ei tarvinnu liikkuu munkaa enää (...) sain nukkuu aamusin pidempää, ku oli liikkaa ja kaikki oli suuttuneita.” (O9)</p> <p>”(...) et en mä yleensä saa sitä palloa kiinni, ku mut laitetaa sinne taakse (...)” (O3)</p>	<p>ei tarvinnut olla muiden rasitteena</p>	

<p>”(...) jos kopitellaan pareittain, ni en voikaan osallistua.” (O4)</p> <p>”(...) pesäpallossa en saa aina tän takii koppii, ni oon aika huono joukkueessa.” (O3)</p> <p>”Niin no varmaan jotain haittaa, ku jos mä nyt välil vaiks pelasin jotain korista, ni sit jouduin lähtee ja sit siin joukkuees oli yks vähemmän.” (O11)</p>	<p>liikuntarajoitteesta on haittaa muille oppilaille liikuntatunneilla</p>	
<p>”(...) ku tuli riitoja (...) mulla meni kaikki kaverisuhteet ihan uusiksi (...) (O9)</p>	<p>riidat liikuntatunneilla rikkoivat kaverisuhteet</p>	
<p>”(...) mä vaan mietin, ettei oo järkeä sit mennäkään.” (O9)</p> <p>”(...) sen voi laskee yhden käsin sormilla, et kuinka usein mä oon ees ollu läsnä liikuntatunneil. Aina ku mul on varaa olla poissa, ni mä ain valitsen perjantai aamut, ku on liikkaa.” (O10)</p> <p>”(...) kun on niit poissaoloja, ni siel on niit liikuntataitoja, jotka on jääny oppimatta (...)” (HOPS)</p> <p>”Ei mua kiinnostanu tulla tunnille, ku ei voinu tehä mitää (...)” (O8)</p>	<p>oppilas jätti menemättä liikuntatunneille</p>	
<p>”Ei tarvinnu vissii tehä, ku ei mulla kestä tää välttämättä koko vuotta.” (O5)</p>	<p>oppilaalle ei tehty HOPSia liikuntarajoitteen lyhyen keston takia</p>	

Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPSin) tekoa pidettiin miellyttävänä, sillä se konkretisoi oppilaan sairauden tai vamman ja suunnitelma toimi myös ”todisteena” muille oppilaille liikuntarajoitteen olemassaolosta. Oppilaan huomioiminen HOPSin teossa oli heille tärkeää. Oppilaat kertoivat liikunnantunneilla positiivisiksi asioiksi ryhmässä liikkumisen aina kun se oli mahdollista sekä toisaalta liikkumisen yksin, omassa tahdissa. Negatiivisina asioina he pitivät muiden oppilaiden kommentteja sekä epäilevää asennoitumista liikuntarajoitteista oppilasta kohtaan. Eräs haastatelluista toivoi liikunnanopettajien kiinnittävän enemmän huomiota muiden oppilaiden käyttäytymiseen liikuntatunneilla sekä kertovan heille avoimesti, miksi joku oppilas ei

liiku muiden tavalla. Oppilaat kokivat jatkuvan kertomisen rasitteena ja joskus se ajoi oppilaan jättämään liikuntatunnit kokonaan väliin.

Liikuntarajoitteiset oppilaat olivat huomanneet ryhmän muiden oppilaiden suhtautuvan heihin vaihtelevasti. Moni haastateltu koki olevansa tunneilla esteenä ja oli itse tyytyväinen, jos sai jättää sellaiset lajit pois, joihin ei voinut osallistua kunnolla. Liikuntarajoite aiheutti ystävyysuhteiden karikoitumista, sillä tunneilla liikutaan kollektiivisesti ja eriytettävä oppilas koki jäävänsä helposti ryhmän ulkopuolelle.

5.4 Henkilökohtainen oppimissuunnitelma liikuntarajoitteiden osalta

Tutkimukseen osallistuvista haastatelluista viidelle oppilaalle oli tehty aiemmin tai aiotaan tehdä kevään 2013 aikana henkilökohtainen oppimissuunnitelma liikuntaan (HOPS). Heidän kokemuksensa suunnitelmasta oli pelkästään positiivisia. HOPSin avulla heille oli löydetty sopivia liikuntalajeja tai lajien kehittelyjä. Oppilaat, joita eriytettiin liikuntatunneilla, pääsivät osallistumaan liikuntatunneille liikuntarajoitteesta huolimatta. HOPSia käyttävät oppilaat antoivat kehitysideoiksi opettajille kehitellä vielä monipuolisempia liikuntamuotoja, kuten kuntosaliharjoittelu tai pilates. Liikuntarajoitteiset oppilaat halusivat liikunnanopettajien kertovan muulle ryhmälle liikuntarajoitteista, jotta oppilaat ottaisivat eriytettävän oppilaan paremmin huomioon.

Ennen oppimissuunnitelman tekoa liikunnanopettaja oli tehnyt HOPS- pohjan, johon hän oli kirjoittanut oppilaan henkilötiedot sekä vamman laadun tällä hetkellä, ajankohdan sen huomaamiselle sekä lääkärinlausunnon, jonka oli kirjoittanut lastenkirurgian erikoislääkäri. Oppilas ja hänen huoltajansa saivat tutustua suunnitelmaan etukäteen ja allekirjoitusvaiheessa se käytiin vielä kohta kohdalta läpi.

Suunnitelmaa ei ollut käsitelty oppilashuoltoryhmässä, sillä oppilaan tukea ei tehosteta, vaan oppimissuunnitelma kuuluu yleisen tuen piiriin. Oppilaan liikunnanopetusta siis mukautetaan eli eriytetään. Suunnitelman pohjaksi oppilas oli kirjoittanut itsestään kuntokartoituksen, josta selvisi hänen sen hetkinen kuntonsa liikunnan eri osa-alueilla hänen omasta näkökulmastaan. Näitä osa-alueita olivat liikkuvuus, kestävyys, nopeus,

koordinaatio sekä voima. Opettaja sisällytti oppimissuunnitelmaan näitä osa-alueita, jotta oppilas harjoittaisi kaikkia tasapuolisesti. Oppilas oli tehnyt itse arvioinnin liikunnantunnilla kirjallisena tehtävänä, sillä hän ei ollut voinut vammansa takia osallistua ryhmän toimintaan. Hän siis käytti liikuntatunnit kirjaamalla liikunnalliset ajatuksensa paperille. Lisäksi oppilas oli saanut etukäteen valita ja kirjata hänen tulevaan liikuntasuunnitelmaansa sopivat liikuntalajit. Oppilas olisi halunnut kehittää kestävyytään juoksemalla, mutta liikunnanopettaja puuttui asiaan heti, sillä epäili oppilaan liikuntarajoitteen estävän tai vaikeuttavan juoksemista. Opettaja keksi heti tilalle muita vaihtoehtoja, kuten pyöräilyn, hiihdon tai uinnin. Opettaja pyysi oppilasta valitsemaan näistä kestävyyslajeista mieluisimman. He kävivät läpi muidenkin lajien soveltavia muotoja, kuten kuntosalilla ilmastuslaitteiden kanssa tehdyn voimaharjoittelun sekä joogan ja pilateksen, jotka kehittävät liikkuvuutta.

Tapaamisessa olivat paikalla oppilaan lisäksi hänen äitinsä sekä liikunnanopettaja. Tilaisuus oli rento ja sekä äiti että oppilas uskalsivat puuttua epäkohtiin ja korjata tarvittavia lauseita suunnitelmasta. Huomasin äidin välillä liikuttuvan, kun lapsen vammasta puhuttiin ja hän oli helpottunut, että opettaja piti asiaa tärkeänä. Keskustelussa käytiin läpi oppilaan vamman tilaa ennen ja nyt sekä hänen liikunnallisia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan.

Keskustelussa tuli myös ilmi oppilaan suhtautuneen ennen varsin negatiivisesti liikuntaan, sillä hän koki itsensä väärinymmärretyksi. Oppilas ei ollut halunnut mennä liikuntatunneille pelkästään istumaan ja opettaja oli kokenut tämän kapinointina.

Yhteistyössä päädyttiin oppilaan suunnitelman sisältöihin, jotka käsittävät lajit, joihin hän voi osallistua ryhmän mukana sekä tarvittavat sovelletut tunnit. Oppilas oli tyytyväinen saamaansa kirjalliseen suunnitelmaan, eikä hänen enää tarvitse jännittää, mitä seuraavalla tunnilla tehdään tai epäileekö joku hänen vammansa todellisuutta. Lopuksi opettaja merkitsi itselleen lomakkeesta muutettavat kohdat, kuten vamman alkamisajankohdan, joka aikaistui sekä milloin se on ollut pahimmillaan. Lopuksi huoltaja allekirjoitti lomakkeet. Liikunnanopettaja painotti hyötyinä asioita, kuten suunnitelman kirjallisen muodon, sekä sen jatkokäyttömahdollisuuden oppilaan

mennessä seuraavaan kouluun. Liikunnanopettaja sanoi vielä erikseen suunnitelman muuttamismahdollisuudesta, jos oppilaan tila alkaa oireilla.

”Tavallaan se on paljon enemmän, kuin että liikutko vai et.

Siihen kuuluu toisten hyväksyntä ja oma tyytyväisyys.” (HOPS)

5.5 Liikuntarajoitteiden merkitys haastateltavan kehonkuvalle

Tutkimuksessa haluttiin selvittää oppilaiden käsitystä omasta kehonkuvastaan ja itsestään muun ryhmän osana. Haastateltavilta kysyttiin oman kehon muutoksista liikuntarajoitteen takia sekä omasta asemastaan ryhmässä muiden oppilaiden kanssa sekä opettajan silmissä. Oppilaiden sekä huippu-urheilijan vastaukset tulkittiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Taulukossa 5 esitellään kehonkuvan ilmenemiseen liittyvät alkuperäisilmaukset, alaluokat ja yläluokat oppilaiden näkökulmasta.

TAULUKKO 5. Oppilaiden ja huippu-urheilijan oman kehonkuvan piirteitä.

Alkuperäisilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<p>”(...) kutosella aloin harrastaa tanssia, ku koulussa oli tanssia.” (O4)</p> <p>”Mä harrastin ennen taitoluistelua, mut nyt mä joudun vaa lenkkeilyttää koiria, mut ei se haittaa.” (O5)</p>	liikuntarajoite ei estänyt muita harrastuksia	liikunnallinen
<p>”Se on pitäny mua ihan normaalina (...)” (O4)</p> <p>”Ihan vaan olen samassa asemassa kun muutkin.” (O2)</p>	liikuntarajoitteesta huolimatta opettaja piti minua samanlaisena kuin muut	kehonkuva positiivinen

<p>”(...) se sanoo niinku et, pitää sanoo erikseen, jos tulee joku paikka kipeeksi tai sillee.” (O10)</p> <p>”(...) se kattoo, et voinks mä tehdä ja sit kattoo mulle jotain muuta.” (O7)</p>	opettaja huomioi liikuntarajoitteeni	
<p>”Opettaja otti mut huomioon samalla tavalla kuin kenet tahansa muutkin.” (H1)</p> <p>”Kyl se ajatteli must aina hyvää, eikä aatellu, et feikkaisin mun juttuja.” (O9)</p> <p>” (...) ei pahalla taval, mut keksii aina tilalle liikuntaa.” (O6)</p>	opettaja huomioi ja hyväksyi minut	
<p>”(...) kun en voi tehdä kaikkee, ni tuntuu et on joku vika itessä.” (O5)</p> <p>”(...) ku en pysty tekee kaikkee niinku ennen ja kaikki muut pystyy (...) monel on onneks tämmönen muil luokil, ni ei se oo niin ihmeellistä.” (O7)</p>	liikuntarajoite synnytti käsityksen siitä, että olen viallinen	kehonkuva negatiivinen
<p>”Kyl mä koen itteni ihan normaaliks, mut hiukan laiskaks kyl sillo tunneil, ku meni halu liikkuu.” (O9)</p> <p>”(...) tänne pääseminen on vaikeeta (...) kyl se sit menee.” (O6)</p>	koen itseni normaaliksi, mutta laiskaksi liikkumaan	
<p>”Mulla jouduttii leikkaamaan pitkät hiukset tän takii, ni se oli iso juttu. Tuntuu, et nyt oon ihan ruma.” (O4)</p>	liikuntarajoite synnytti käsityksen itsestä rumana	
<p>”(...) eikä tätä ulkopuolinen ees huomaa.” (O3)</p>	ulkopuolinen ei huomaa liikuntarajoitetta	ei näy muille

”On täällä muitaki ihmisii, en mä oo ainut, joka ei oo normaali” (O4) ”(...) mul on vaa tää polvijuttu, tää on iha normaali.” (O7)	liikuntarajoitetta pidetään normaalina asiana	
---	--	--

Omasta kehonkuvasta kertominen oli oppilaille vaikeaa ja kysymyksen esittäminen oli erittäin hankalaa. Kysymystä muotoiltiin jokaisen haastateltavan kohdalla eri tavalla. Oma kehonkuva on erittäin henkilökohtainen, joten sitä lähestyessä täytyy olla erittäin hienotunteinen. Kaikki oppilaat eivät ymmärtäneet kysymystä samalla tavalla, kuten erään oppilaan kertominen liikuntatuntien vaikutuksesta hänen muihin harrastuksiinsa kyseisen kohdan tullessa esille. Monet oppilaat eivät osanneet vastata kysymykseen ollenkaan, joten he kertoivat vain tuntevansa olonsa normaaliksi. Yhdessä tapauksessa oppilas ihmetteli itsekkin, kuinka hän murehtii niin paljon ulkonäköään, vaikka on käynyt läpi todella vaikean vaiheen elämässään.

5.6 Oppilaiden sekä huippu-urheilijoiden kehitysideoita opetusjärjestelyihin

Haastattelun lopussa kysyin sekä oppilailta että huippu-urheilijoilta heidän mahdollisia kehitysideoitaan tämänhetkisille opetusjärjestelyille, jotka koskevat liikuntarajoitteisen oppilaan integroimista liikuntatunneille. Oppilaiden sekä huippu-urheilijan vastaukset tulkittiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Taulukossa 6 esitellään kehitysideoita liikunnanopetukseen alkuperäisilmauksina, alaluokkina sekä yläluokkina oppilaiden näkökulmasta. Huippu-urheilija, Toni Piispasen, näkökulmia kerrotaan tarkemmin luvun 5.5 lopussa. Piispasen haastattelun suorat lainaukset on erotettu muusta tekstistä kursivoinnilla.

TAULUKKO 6. Kehitysideoita liikunnanopetuksen järjestelyistä.

Alkuperäisilmaus	Alaluokka	Yläluokka
”(...) äiti heittää mut aina uimaan ja takas, ni ei tarvii pyöräillä.” (O1)	opetusjärjestely toimii äidin avustuksella	äidin aktiivinen osallisuus
”Voitais yhdessä alkaa käymään kuntosalil (...)” (HOPS)	äiti haluaisi aloittaa kuntoilun lapsensa kanssa	
<p>”(...) on vaan pakko tehdä mitä pystyy (...) oonki hyväksynyt kaiken, eikä tää oo mitään verrattuna siihen, mitä oon joutunu kokee.” (O4)</p> <p>”(...) ei oo tarvinnu kärsii siitä ettei oo tarvinnu mennä kättelemään niitä sinne tunnille (...)” (O9)</p> <p>”(...) en haluais muuttaa mitään (...)” O4</p> <p>”Ihan ok.” (O3)</p> <p>”Ei oo oikeen mitään hyvää sillee.” (O1)</p> <p>”Tosi hyvin.” (O2)</p> <p>”En mä sillee haluais olla siel tekemäs jotain muuta, mut ei voi mitään.” (O10)</p>	<p>tyytyminen vallitsevaan tilanteeseen</p>	nykyisten opetusjärjestelyjen mukaisesti

<p>”(...) nyt vasta toimii, ku on mahdollisuuksii (...) monipuolisuus on hyvä” (O5)</p> <p>”(...) aika paljo kaikkee erilaista (...)” (O7)</p> <p>”(...) ku on kuiteski erilaista liikuntaa (...)” (O4)</p> <p>”(...) nyt voi itekin keskustella.” (O6)</p> <p>”(...)mukavaa vaihtelua (...)” (O6)</p> <p>”Jos oppilaalla on halua tunteilla mukana, ni tulisi ilman muuta ottaa mukaan.” (O6)</p>	<p>toimii monipuolisuuden ja mahdollisuuksien ansiosta</p>	<p>monipuolisuus ja vaihtelevuus opetusjärjestelyissä tärkeää</p>
<p>”Uskon, että asenteet hiljalleen muuttuvat tässä (...)” (H1)</p>	<p>asenteiden muutos tulevaisuudessa</p>	<p>asennemuutokset välttämättömiä opetusjärjestelyiden kehittämisellä</p>
<p>”ennen opettaja oli tylsä (...) (O5)</p> <p>”(...) kukaan ei kuunnellu, piti vaan todistaa lääkärin lapuilla (...)” (O6)</p>	<p>negatiivinen käsitys opettajasta</p>	<p>opettajan asenne on merkityksellinen opetusjärjestelmien kehittämiseksi</p>
<p>”Opettaja kuuntelee (...)” (O6)</p>	<p>opettaja kuuntelee</p>	

<p>”Lihaskuntoo vois olla enemmän.” (O10)</p> <p>”(...) pilates olis hyvä, ku siinä voi oppia liikkumaan tñ rajoitteen kanssa (...) se olis jo vähä niinku fysioterapiaa (...)” (HOPS)</p> <p>”(...) pace-kuntolaitteet eivät aiheuta niin paljoo kipua (...) kevyen tason voimaharjoittelu (...)” (HOPS)</p> <p>”(...) ne oppilaat, jotka ei liiku liikkumalla, ni ne voi liikkua ajattelemalla (...) erityisliikunnanopettajilla on sellaset tehtäväkansiöt, missä on liikunnallisia kirjallisia tehtäviä (...)” (HOPS)</p> <p>”(...) pienryhmässä voi työskennellä myös liikunnantunneilla (...)” (HOPS)</p>	<p>konkreettisia kehitysideoita</p>	<p>vaihtoehtoisia liikuntamuotoja opetusjärjestelyiden monipuolistamiseksi</p>
<p>”(...) liikunnanopettajilla pitäisi olla mielestäni ideoita, miten liikuntatuntia (...) tulisi soveltaa.” (H1)</p>	<p>liikunnanopettajilla pitäisi olla ideoita</p>	<p>liikunnanopettajan pätevyys edellytys opetusjärjestelyjen kehittämiseksi</p>
<p>”(...) ja jos ei oo varaa käydä salil, ni seki pitäis ottaa huomioon.” (O9)</p>	<p>kuntosalien hinta otettava huomioon</p>	<p>opetusjärjestelyjen taloudellinen resurssimerkitys</p>
<p>”Mä olisin halunnu enemmän tekemistä (...)ku piti vaan istuu (...) (O11)</p> <p>”(...) vielä enemmän niit ohjeita ja ainaki saliohjelma olis kiva (...)” (O9)</p>	<p>enemmän tekemistä liikuntatunneille</p>	<p>ohjeita ja tekemisen vaihtoehtoja enemmän</p>

”(...) oli ihan kivaa tehdä niit juttui omal ajal.” (O9) ”Oon liikkunu nyt jälkeenpäinki tuen avulla.” (O11)	mukavaa tehdä lajeja vapaa-ajalla	vapaa-ajan liikunta koululiikunnan kompensationsa
”(...) jos kyseessä vaikeavammaisen ihminen (...) on vaikeaa ottaa mukaan tunnille.” (H1)	vaikeavammaista saattaa olla hankalaa eriyttää	opetusjärjestelyjen rajallisuus/mahdottomuus
”(...) joutuu ole pois aina pitkään, jos ei pysty tekee tiettyy lajii.” (O4)	pitkät poissaolot haittaavat	

Oppilaat kokivat tämänhetkiset opetusjärjestelyt yleisesti ottaen positiivisesti. Suurin osa vastasi ”ihan ok” tai ”normaalisti” kysymykseen, kuinka he opetusjärjestelyt olivat kokeneet. Oppilaat haluaisivat kehittää liikuntatunteja monipuolistamalla tekemistä. Moni haastatelluista kaipasi lisää vaihtoehtoja liikuntaan, sekä erityisesti kuntosaliharjoittelua. Konkreettisina ideoina haastatellut sekä HOPSin tekotilanteessa paikallaolijat kertoivat kuntosalin lisäksi pilateksen, joogan ja venyttelyn.

Toni Piispasen henkilökohtainen näkemys inklusiosta peruskoulun liikuntatunnilla alkaa jo liikuntatuntien suunnittelusta.

”Liikuntatunnit suunnitellaan siten, että tunti on mielekäs ja opettavainen jokaiselle oppilaalle.”

Liikuntalajeissa tulisi käyttää kehittelyjä liikuntarajoitteisille, jotta lajit olisivat heille mielekkäitä.

”Liikuntamuoto sovelletaan lajisovelluksin mutta siten, että se on jokaiselle mielekästä. Voidaan käyttää esim. erilaisia pelivälineitä, kenttiä jne.”

Piispasen mukaan koulut ja kunnat toimivat inklusion suhteen eri tavoin.

”Alueelliset ja koulujen erot ovat suuret. Huonoimmassa tapauksessa oppilaat vapautetaan liikunnanopetuksesta.”

Kysyin Piispaselta Jyväskylän yliopistosta valmistuvien liikunnanopettajien koulutuksesta ja erityisesti erityisliikunnasta. Piispanen piti erityisliikunnan jaksoja liian vähäisinä.

”Halutessaan opiskelijalla on mahdollisuus saada laajat ja syvälliset tiedot soveltavasta liikunnasta. Vähimmäismäärä, minkä jokainen opiskelija liikunnalla käy on tällä hetkellä liian vähäinen, muistaakseni 3 opintopistettä.”

Liikuntatieteen opiskelijoiden opinnot erityisliikunnan osalta riippuu Piispasen mukaan opiskelijan omista kurssivalinnoista.

”Keskimäärin opiskelijat eivät saa mielestäni riittäviä valmiuksia.”

Piispasen mukaan kunta tai koulu saisi paremmin valmiuksia integraatiota ajatellen järjestämällä täydennyskoulutuksia liikunnanopettajille. Koulutuksilla saataisiin myös sellaiset liikunnanopettajat kiinnostumaan erityisliikunnasta, jotka kokevat sen hankalaksi tai epämiellyttäväksi opettaa. Piispanen kehotti liikunnanopettajia myös perehtymään kirjallisiin oppaisiin.

”Koululiikuntaa kaikille oppaassa löytyy hyviä tapoja.”

Eriyttämisen suurimpina haasteina Piispanen luetteli taloudelliset haasteet koululle sekä oppilaan kokemukset koululiikunnasta.

Piispasen mielestä liikunnanopetuksen eriyttämisessä ei ole mitään positiivista. Hän perustelee vastauksensa sillä, ettei oppilasta tulisi eriyttää muusta ryhmästä erilleen. Yksittäisen oppilaan eriyttämisen vaikutukset muuhun ryhmään on hänen mukaansa tapauskohtaista.

”Ei juuri mitään.”

”Tämä riippuu tapauksesta. Tavallisesti oppilaat tulisi pitää koko ryhmänä.”

Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teosta hän löysi hyötyä liikunnanopettajalle.

”Opettajan varmuuden lisääntyminen oppilaan opetuksessa.”

Oppilaalle suunnitelman teko edesauttaa tuntien suunnitteluun osallistumista. Piispanen ei nähnyt suunnitelman teosta koituvan mitään haittaa opettajalle tai oppilaalle. Hänen mukaansa positiivisetkin vaikutukset riippuvat tapauksesta. Keskeisenä kehitysideana Piispanen painottaa kirjallisuutta, joka auttaa liikunnanopettajia toimimaan liikuntarajoitteisen kanssa.

”Opetushallitus on uusimassa Koululiikuntaa kaikille opasta. Tämä tulisi olla jokaisen liikunnanopettajan keskeinen käsikirja.”

6. Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuudessa on otettava huomioon, kuinka pätevää, yleistettävää ja käyttökelpoista saatu tieto on. Tutkimusta on tarkasteltava sen mittavälineen ja koko tutkimuksen tasolla. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 151). Tämä tutkimus on kvalitatiivinen. Luotettavuutta tarkastellaan oppilashaastatteluiden, sähköpostihaastatteluiden, muisteluhaastatteluiden että henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teon havainnoinnin osalta. Tutkimuksen pätevyys näkyy tutkimuksen tarkassa selittämisessä teon jokaisessa vaiheessa sekä tutkittavien tarkassa kuvailussa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140.) Tätä tutkimusta ei voida yleistää koko populaatiota koskevaksi, mutta se on tarkka kuvaus tällä hetkellä vallitsevasta tilanteesta tutkittavien liikunnanopetuksessa. Tästä saatua tietoa voidaan käyttää liikunnanopettajien ammattitaidon kehittämiseen sekä asian esille ottamiseen kouluissa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuutta tarkastellaan uskottavuuden ja siirrettävyyden käsitteillä (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 165, 166.). Seuraavaksi pohdin haastattelujen sekä henkilökohtaisen oppimissuunnitelman teon seuraamisen luotettavuutta tässä tutkimuksessa, jonka jälkeen pohdin tutkimuksen luotettavuutta kokonaisuudessaan.

6.1 Haastattelujen ja havainnoinnin luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden käsitteenä käytetään uskottavuutta, jonka takaa löytyy neljä keskeistä käsitettä: totuusarvo, sovellettavuus, pysyvyys ja neutraalisuus. Totuusarvo kertoo tutkimuksen mahdollisuuden saavuttaa luotettavuus tietyn tutkimuksen tulosten totuudellisuudesta. Sovellettavuudella arvioidaan tulosten asettamista toiseen asetelmaan tai ryhmään. Pysyvyys kertoo tulosten samanlaisuuden tutkimusta toistettaessa samanlaisille tai samoille yksilöille samassa tai samanlaisessa tilanteessa. Neutraalisuus kuvaa tulosten paikkansapitävyyttä vastaajista, tilanteista ja kontekstista johtuen, eivätkä tutkijan omien intressien, motivaation tai perspektiivin sanelemana. Tästä voidaan käyttää myös nimitystä refleksiivisyys, johon sisältyy myös aineiston sekä tutkimusprosessiin kuvattavat lähtökohdat tutkimusraportissa. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 165-166; Kylmä & Juvakka 2012, 129).

Tutkimuksen totuusarvon kertoo tarkka kuvaus tutkimuksen teosta sen jokaisessa vaiheessa sekä haastateltavien alkuperäisilmauksien runsas käyttö tutkimuksen tuloksissa. Varsinkin huippu-urheilijoiden antamat näkökulmat liikuntarajoitteisten oppilaiden tämänhetkisestä tilanteesta perusopetuksessa ovat siirrettävissä muihinkin kouluihin ja kaupunkeihin. Haastattelutilanteet ovat aina ainutkertaisia ja jokainen haastatteliija saa omalla panoksellaan ja persoonallaan haastateltavista selville erilaisia asioita. Olin itse erittäin kiinnostunut tutkittavasta aiheesta. Yritin silti olla neutraali ja antaa tutkittaville tilaa vastata kysymyksiin itse ohjailematta heitä yhtään. Sähköpostihaastatteluissa en voinut ohjailla vastattavia muulla tavalla kuin kysymyksenasettelulla.

Kvalitatiivisen tutkimuksen siirrettävyys riippuu siitä, miten samanlaisia tutkittava ympäristö ja sovellettu ympäristö ovat. Tutkimuksen luotettavuuden tulisi yltää koko tutkimuksen arviointiin. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 167). Tutkimustulosten siirrettävyydestä päättää tutkijan ohella myös tutkimustulosten hyödyntäjä. Tähän kuuluu oman tutkimusaineiston tarkka kuvaaminen sekä tutkimuksen kulun raportointinen, jotta lukija voi ottaa kantaa tutkimustulosten soveltamiseen. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1996, 103).

Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimuksen teon jokaisen vaiheen mahdollisimman selkeästi, jotta lukija ymmärtää sen kulun helpommin. Huippu-urheilijoiden haastattelukysymykset nousivat oppilashaastattelujen pohjalta, joten laadin ne vasta tutkimuksenteon yhteydessä. Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teon seuraaminen oli ainutlaatuinen tilaisuus, joka ei varmasti ole samanlainen muiden opettajien suorittamana.

Ainutlaatuisia olivat myös tutkittavien liikuntarajoitteiden syyt, jotka on tarkasti kuvattu kappaleessa 4.3. Liikunnan opetusjärjestelyt ovat liikuntarajoitteista johtuen hyvin erilaisia, joten tästäkin syystä johtuen tuloksia ei voida yleistää.

6.2 Yleistä tutkimuksen luotettavuudesta

Haastattelun etuna on sen joustavuus ja tutkijan mahdollisuus tarkentaa tai toistaa kysymys haastateltavalle tarvittaessa. Haastattelussa saadaan paljon tietoa haluttavasta asiasta tarkkojen kysymysten ansiosta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Tämän tutkimuksen luotettavuutta parantaa haastattelujen nauhoitus ja niiden tarkka litterointi jälkeenpäin. Haastattelun etuna nähdään sen lähes varma tapahtuminen, jos haastattelupaikka ja aika sovitaan etukäteen tarkasti. Haastattelusta on tämän jälkeen vaikeaa kieltäytyä, varsinkin jos asiasta on keskusteltu puhelimesta suoraan haastateltavan kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74). Osa oppilashaastatteluista sovittiin liikunnanopettajan kanssa oppilaiden liikuntatuntien ajaksi. Osalle oppilaista haastatteli soitti henkilökohtaisesti, sillä he eivät olleet osallistuneet liikuntatunneille, eikä opettaja ollut näin päässyt sopimaan tapaamisesta heidän kanssaan. Tutkija sai vain yhtä lukuun ottamatta heidän huoltajansa allekirjoittaneen tutkimusluvan ja yhdeltä oppilaalta, jolta se puuttui, se saatiin hänen huoltajaltaan puhelimen välityksellä.

Havainnoinnin ja haastattelujen yhdistäminen on yleensä hedelmällistä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81.) Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teon seuraaminen oli todella antoisaa ja ymmärsin havainnoinnin jälkeen sen tärkeyden entistä enemmän. Nauhoitin koko keskustelun, jotta pystyin keskustelemaan tilaisuudessa paremmin.

Sähköpostihaastattelun haittana on se, ettei siitä muodostu henkilökohtaista kontaktia tutkittavan ja tutkijan välille (Kylmä & Juvakka 2012, 104.) Otin tämän huomioon huippu-urheilijoille tekemäni haastattelun laadinnassa. Kysymyksissä oli silti muutama vaikea kohta, jota vastaaja ei ollut täysin ymmärtänyt haastattelijan tarkoittamalla tavalla. Sain kuitenkin tarvittavat tiedot, joten en lähettänyt heille uutta sähköpostia. Haasteena haastattellessa vammaisurheilijoita, jotka ovat juuri voittaneet vuonna 2012 molemmat olympia-kultaa omissa sarjoissaan, oli heidän kiireensä. Molemmilla oli paljon muitakin haastatteluja sekä tapaamisia.

Tämä tutkimus oli tapaustutkimus, joten tulokset eivät ole yleistettävissä. Käytin harkinnanvaraista otantaa, jolloin liikunnanopettajat valitsivat ryhmistään liikuntarajoitteisia oppilaita, jotka sopivat tutkimukseeni.

6.3 Tutkimuksen eettisyys

Laadullisen tutkimuksen etiikka näyttäytyy tutkijan käyttäytymisessä, jolloin toisen väärin kohtelu tai vahingoittaminen saa toisenlaisen merkityksen kuin arkielämän vastaavissa tilanteissa. Avoimessa tutkimuksessa, kuten haastatteluissa, on vaikeaa punnita etukäteen tutkimusasetelman eettisiä ongelmia. Tuomi & Sarajärvi (2009) olettavat, että hyvän tutkimuksen etiikka välittyy sen johdonmukaisuuden kautta. Laadullisen tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus voisi löytyä erilaisten perinteiden sisältä, kuten siitä millaisia lähteitä käyttää. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127).

Tutkimuksessa käytettiin uusimpia tutkimustuloksia, kotimaisia sekä ulkomaisia lähteitä. Koko tutkimus rakentui teorian pohjalta ja se täydentyi koko ajan tutkimuksen edetessä.

Toinen tärkeä eettisyyden periaate on kestävyys. Tämä on myös tutkimuksen luotettavuuden toinen puoli ja alkaa jo tutkimuksen suunnittelusta lähtien jatkuen aina tutkimuksen suorittamiseen sekä raportointiin. Hyvän tutkimuksen kriteerinä on eettinen sitoutuneisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127).

Aloitin oman tutkimukseni huolellisella suunnitelman teolla, jonka jälkeen jatkoin huolellista työtä haastattelurungon suunnitteluun ja sen testaamiseen. Jatkoin huolellista tutkimuksentekoa koko tutkimuksen ajan kuitenkin kriittisesti ajatuksia pohtien.

Tutkijalla on vastuu tutkittavasta aiheesta etiikan valossa. Aiheen eettisessä pohdinnassa tulisi selkeyttää se, kenen ehdoilla tutkimusaihe on valittu ja miksi tutkimukseen on ryhdytty. Tutkimuksen luomia merkityksiä on vaikeaa ennustaa etukäteen. Tutkimuksia, joiden tulosten soveltaminen on eettisesti kyseenalaista, kutsutaan Manhattan-tapauksiksi. Termi viittaa amerikkalaiseen projektiin, joka loi perustan ensimmäiselle atomipommille. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 129, 130; Kylmä & Juvakka 2012, 144-152). Vammaisurheilu on jäänyt muun urheilun taakse, mutta uskon ihmisten kiinnostuvan siitä enemmän sen tuoman menestyksen ansiosta. Vammaisten oikeuksien tutkiminen on haastavaa ja tutkittavien löytäminen ei ole kovin helppoa. Itse valitsin tutkimusaiheeni siksi, että halusin tuoda julki liikuntarajoitteisten tarpeita liikunnanopetuksessa. Tutkiminen on jo nyt ollut hyödyllistä, sillä eräs liikunnanopettaja sekä koulu haluavat tutkimukseni kansitettuna heille itselleen, jotta he voisivat puhua tästä asiasta muiden opettajien kesken paremmin.

Mengele-tapauksilla tarkoitetaan tiedonhankintaa ja tutkittavien suojaa koskevia normeja. Tällä termillä viitataan tutkimuksiin, joissa tutkittavien suoja osoittautui kyseenalaiseksi. Mengele-tapaukset pohjautuvat toisen maailmansodan keskitysleireillä julmia kokeita tehneeseen saksalaiseen lääkäriin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Tutkimuksessani oli erittäin tärkeää säilyttää tutkittavien anonymiteetti, sillä jokaisen minulle kertoma tarina oli hyvin henkilökohtainen. Liikuntarajoitteisten oppilaiden integroiminen liikunnantunneilla olisi otettava yleiseen käytäntöön ja opettajien olisi uskallettava kysyä liikuntarajoitteisen oppilaan mielipiteitä ja selvittää tämän mahdollisuuksia liikkumiseen. Näitä oppilaita ei tulisi laittaa penkille katsomaan muiden liikuntaa, vaan rohkaista heitä liikkumaan omalla tavallaan.

Ihmisoikeudet muodostavat ihmisiin kohdistuvan tutkimuksen eettisen perustan. Tutkijan on lähtökohtaisesti selvitettävä osallistujille tutkimuksen tavoitteet, mahdolliset riskit sekä menetelmät niin, että tutkija ymmärtää ne täysin. Tutkittavalta täytyy saada tämän vapaaehtoinen suostumus; yksilöllä on myös oikeus kieltäytyä

tutkimuksesta tai keskeyttää se. Tutkijan on pidettävä huolta, että antaessaan suostumuksensa, tutkittava tietää, mistä tutkimuksessa on kyse. Tärkeä osa tutkimuksen teossa on osallistujien oikeuksien ja hyvinvoinnin turvaaminen. Kaikki tutkimustieto on oltava luottamuksellista, eikä tietoa käytetä muuhun kuin luvattuun asiaan. Osallistujien on jätävä nimettömiksi, ellei tutkija pyydä erikseen tutkittavalta lupaa hänen nimensä käyttöön. Tutkijan on noudatettava luvattuja sopimuksia, eikä tutkimuksen rehellisyyttä vaaranneta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131).

Kerroin jokaiselle tutkittavalle haastattelun alussa tutkimukseni tarkoituksen ja painotin vastausten kirjaamista tuloksiin nimettöminä. Kysyin jokaiselta vielä erikseen, olisiko heillä ollut jotakin kysyttävää, ettei mikään jäänyt epäselväksi. Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teon yhteydessä kysyin oppilaan huoltajalta, saisinko liittää työhöni juuri tehdyn suunnitelman. Huoltajan hyväksyessä, liikunnanopettaja poisti dokumentista kaikki oppilaan henkilöllisyyteen viittaavat asiat, jotta sain paperin omaan käyttöni.

7. Tulosten tarkastelu ja pohdinta

Tutkimuksessa selvitettiin liikuntarajoitteisten oppilaiden kokemuksia liikuntatunneista sekä sitä, kuinka he kokevat oman kehonkuvansa. Tutkimuksessa pohdittiin sekä oppilaiden että huippu-urheilijoiden näkemyksiä liikuntarajoitteisen oppilaan tämänhetkisestä tilanteesta haastatelluissa kouluissa. Lisäksi tutkimuksessa pohdittiin henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teon konkreettista menetelmää, jota tutkin osallistuvalla havainnoinnilla. Aineisto saavutettiin haastattelemalla oppilaita ja huippu-urheilijoita sekä havainnoimalla henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) tekoa.

7.1 Keskeiset tutkimustulokset ja johtopäätökset

Eriyttämisen menetelmiä liikuntarajoitteisten oppilaiden osalta

Tutkimukseni mukaan liikunnanopettajat eriyttävät oppilaitaan ainoastaan joillakin tunneilla ja pitkäjänteinen, jatkuva inklusiivinen opetus on harvinaista. Samanlaiseen johtopäätökseen tulivat Heikinaro-Johansson (1995, 48, 49) sekä Blinde ja McCallister (1998). Haastateltavien mukaan liikunnanopettajat eriyttävät liikuntarajoitteisia sekä muun ryhmän mukana, yksilöllisesti että koulun ulkopuolella. Marcian (2009, 48) mukaan yksilön on tärkeää päästä välillä liikkumaan muun ryhmän mukana, sillä sosiaalisuus ja kollektiivisuus ovat tärkeä osa liikuntatunteja. Soveltava liikunta muun ryhmän mukana saattoi tapahtua tutkimuksessani samaa lajia tehden, kuten pesäpallon pelaaminen muiden kanssa ilman räpylää. Toisaalta muun ryhmän mukana liikkuesssa, oppilas saatettiin sijoittaa kentän laidalle venyttelemään, jolloin hän näki muiden toiminnan, mutta liikkui yksilöllisesti.

Liikunnanopettajat eriyttivät oppilaitaan muun ryhmän mukana eri tavoin. Jos oppilaalla oli polvi kipeä, eikä hän voinut osallistua lentopallon pelaamiseen, opettaja ohjeisti

oppilasta venyttelemään. Oppilaalla olisi ollut kuitenkin ylävartalo täysin terve, joten hän olisi voinut hyödyntää enemmän sitä. Oppilaiden vastausten perusteella on turhauttavaa istua passiivisena liikuntatunneilla ja katsoa muiden liikkumista. Haastateltavat eivät kokeneet peleissä viheltämistä tai opettajan tavaroiden kantamista innostavana, vaan kaipasivat jotain monipuolisempaa.

Haastateltavat korvasivat osan liikuntatunneista liikkumalla vapaa-ajallaan opettajan ohjeiden mukaisesti. Yhdellä haastateltavista ajoittui fysioterapiaohjaukset usein liikuntatuntien kohdalle. Tämä oli toisaalta hyvä asia, ettei oppilas jäänyt muissa oppiaineissa jälkeen, mutta oppilaalle oli epämiellyttävää olla usein pois liikuntatunneilta. Haastattelussa eräs oppilas keskusteli rahasta, joka saattaa olla ongelma joihinkin paikkoihin pääsyyn, kuten kuntosaleille. Haastateltava toivoi itselleen kuntosaliohjelmää, mutta samalla pohti, mistä saisi rahoituksen sinne pääsyyn. Yhdelle haastateltavalle vapaa-ajalla tapahtuva liikunta henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teon jälkeen innosti myös tämän äidin mukaan liikkumaan, jolloin he liikkuivat paljon yhdessä. Oppilaalle onkin tärkeää saada tukea ja kannustusta kotoa.

Yksi haastateltavista koki oman osallistumisensa liikuntatunneilla passiivisena sivustaseuraajana. Hänellä oli monesti tylsää ja hän menetti kokonaan intonsa liikkumiseen. Toisessa tapauksessa oppilasta ei ajateltu ottaa edes liikuntatunneille aluksi mukaan. Tässä voi olla syynä opettajan tietämättömyys liikuntarajoitteisen oppilaan kanssa toimimisesta.

Opettajan tulee ymmärtää liikuntarajoitteen moninaisuus, jolloin rajoite voi olla haava sormessa tai jopa katkennut käsi. Rajoite voi näkyä ulospäin, mutta yhtälailla se voi olla täysin muilta piilossa. Vastuuntuntoisen liikunnanopettajan tulisi keskustella opetusryhmiensä kanssa ennen liikunnan alkua selvittääkseen oppilaiden mahdollisia liikuntaan vaikuttavia sairauksia tai vammoja. Liikuntarajoitteet voivat olla monenlaisia riskitekijöitä tunneilla, jos opettaja ei tiedä niistä etukäteen. Vaaratilanteissa, joissa oppilas vahingoittuu, on mietittävä aina vastuuhenkilöä. Liikuntatunneilla opettaja on aina itse vastuussa oppilaistaan. Tällaisia vaaratilanteita voi syntyä esimerkiksi telinevoimistelussa, jossa oppilas saattaa yrittää tehdä temppuja, joihin hänen

voinnillaan ei ole mahdollisuuksia. Oppilaille on hyvä selventää, ettei liikuntarajoite vaikuta oppilaan arviointiin, jos hän osallistuu tunneille sovelletusti opettajan ohjeiden mukaisesti. Haastattelussa oppilas olisi toivonut oman liikunnanopettajan kertoneen muulle ryhmälle tämän sairaudesta, jotteivät muut ihmettelisi hänen eriyttämistään.

Liikuntarajoitteiselle oppilaalle vaikeita liikuntalajeja

Vaikein laji haastateltaville oli salibandy sen nopeiden liikkeiden, tärähdyksen sekä siihen kuuluvan pienen pallon takia. Salibandy on pelinä vilkas ja kenttä on pieni, joten kömpelö tai hidas oppilas tuntee olonsa epämukavaksi, jos joukkueet ovat epätasaisia. Yksi haastatelluista kertoi salibandyn onnistuvan hyvän lämmittelyn avulla ja tätä keinoa opettajien olisi hyvä hyödyntää. Toisaalta liikuntatunnit ovat rajallisen mittaisia ja alku- sekä loppulämmittelylle ei tunnu aina löytyvän tarpeeksi aikaa. Haastattelijat kertoivat erilaisten kyykkyjen sekä hyppyjen olevan vaikeita, mutta niitä tehdään yleensä vain osan aikaa tunneista. Melkein kaikki hyppyä vaativat liikkeet pystytään suorittamaan ilman hyppyä melko tehokkaasti, joten tässä soveltava liikunnanopetus ei ole hankalaa. Kaksi haastateltua kertoi vaikeiksi lajeiksi pallopelit, joissa välineen osuminen aiheuttaa kipua.

Oppilaalla saattaa olla vain yksi laji, johon hän ei voi osallistua tai niitä voi olla monta. Yksi haastatelluista mainitsi liikunnantunneilla negatiiviseksi asiaksi lajien sijoittuvan aina jaksoihin, jolloin liikuntatunneille ei välttämättä voi osallistua kuin tiettyinä ajankohtina. Toisaalta tämä helpottaa liikunnanopettajan mahdollisuuksia soveltaa opetusta aina tietylle oppilaalle erityisellä tavalla esimerkiksi koko salibandyjakson ajan.

Liikunnanopettajien tulisi ottaa huomioon liikuntarajoitteiden moninaisuus, sillä rajoite voi olla jopa sellainen, mitä muut eivät näe. Opettajan tulisi perehtyä erilaisten vammojen kanssa työskentelyyn, jottei tunneilla synny vaaratilanteita esimerkiksi telinevoimistelussa. Opetusta yksilöllistettäessä opettajan tulisi selvittää jokaisen liikuntarajoitteen kohdalla sen mahdolliset vaaratilanteet ja keinot niistä selviytymiseen.

Oppilaiden ja huippu-urheilijan kokemukset liikunnan eriyttämisestä sekä HOPSin teosta

Liikunnanopettajat eivät tee oppilaille henkilökohtaisia oppimissuunnitelmia (HOPS) liikuntaan, vaikka se hyödyttäisi molempien toimintaa. Opettajat kokevat sen tarpeettomana itselleen sekä oppilaalle, mutta siinä tulisi suunniteltua samalla kertaa oppilaan koko lukuvuoden liikunnanopetus. Opettajien tulisi saada tietää enemmän HOPSin hyödyistä ja mahdollisuuksista.

Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) tekeminen helpotti monen oppilaan liikuntatunneille osallistumista. Suunnitelma toimi oppilaalle omana lukujärjestyksenä liikunnassa, sillä siihen oli merkitty kaikki lukuvuoden aikana suoritettavat liikuntamuodot. Kirjalliseen suunnitelmaan oli merkitty liikuntarajoitteiselle oppilaalle vaikeat lajit ja sovellettu niiden kohdalle vaihtoehtoja liikuntaa. Liikuntarajoitteinen oppilas tunsu usein liikuntatunneilla tarvetta selittää osallistumattomuuttaan muille oppilaille, mutta kirjallisen suunnitelman tekeminen selitti poissaolot nyt hänen puolestaan.

Havainnoimassani HOPSin teossa huoltaja oli erittäin tyytyväinen opettajan ottaessa hänen lapsensa niin hyvin huomioon ja käyttäessä tähän omaa aikaansa, jotta suunnitelma saadaan tehtyä. Tämän perheen huoltajatkaan eivät aina olleet uskoneet heidän lapsensa puhuvan rehellisesti säryistään liikuntarajoitteen osalta, joten oli ymmärrettävää, ettei oppilaan luokkakaveritkaan häntä uskoneet. Tämä johti oppilaan tahallisiin poissaoloihin sekä mielenkiinnon menettämiseen koululiikunnan osalta. Suunnitelman teko antoi liikuntarajoitteiselle oppilaalle uutta energiaa ja hyvän syyn osallistua taas liikuntatunneille.

Liikuntarajoitteinen oppilas ryhmänsä jäsenenä

Block (2007) painotti metodeissaan positiivista tunnelmaa liikunnan aikana sekä yksinkertaisia ja halpoja välineitä opettajien käyttöön. Moni haastatelluistani listasi liikuntatuntien positiiviseksi asiaksi ryhmädynamiikan sekä mukavan ja ymmärtävän liikunnanopettajan. Moni vastaajista kehui ryhmää kannustavaksi ja koki itsensä tasa-arvoiseksi muiden oppilaiden kanssa rajoitteestaan huolimatta. Kaksi vastaajaa piti

hyvänä asiana saadessaan valita itse eriyttämisen muotoja, varsinkin jos muut tekevät jotakin epämiellyttävää liikuntalajia.

Muutamissa vastauksissa haastatellut kertoivat muun ryhmän aiheuttavan harmia eriytettävälle oppilaalle painostuksellaan tai ymmärtämättömyydellään. Kaksi vastaajaa pelkäsi osallistumisen aiheuttavan fyysistä kipua, joten osallistuminen ei kannattanut. Samoin kahdessa vastauksessa liikuntarajoitteinen oppilas tunsi olevansa muiden ryhmäläisten esteenä tai haittana, kuten hidastamassa joukkuetta viestikilpailuissa. Kolme vastaajaa koki oman rajoitteen aiheuttavan haittaa muille oppilaille heidän heikon osallistumisensa takia. Tähän liittyi kokemus, jossa oppilas ei aina saa pesäpallossa koppia. Yksi vastaajista kertoi eriyttämisen rikkoneen kokonaan kaverisuhteet, sillä häntä ei ymmärretty.

Mielestäni liikuntatunneilla luodaan tiiviitä kaverisuhteita, sillä se on oikeastaan ainut kouluaine, missä ollaan niin läheisessä kosketuksessa muihin oppilaisiin. Liikuntatunneilla opitaan toisesta paljon enemmän kuin muilla tunneilla, sillä liikunnassa voitetaan, hävitään, kannustetaan ja opitaan luottamaan toiseen yhteistyön avulla. Jos oppilas ei voi osallistua suurimmalle osalle näistä tunteista, jää hän paitsi paljosta, mikä näkyy tämän sosiaalisissa suhteissa. Liikuntarajoitteinen oppilas tulisi sijoittaa mahdollisimman lähelle muuta ryhmää, vaikka hän liikkuisi sovelletusti. Kaikkein paras olisi, jos hän saisi liikkua parin kanssa ja jokainen oppilas pääsisi hänen parikseen vuorotellen.

Oppilaiden ja huippu-urheilijan oman kehonkuvan piirteitä

Oman kehonkuvan määrittelemisen oli haastatelluille vaikeaa. Block (2007) määrittelee kehonkuvan tärkeudeksi myös sosiaalisen hyväksynnän muiden oppilaiden keskuudessa. Yleisesti nuoret miettivät omaa kehonkuvaansa verraten sitä muihin samanikäisiin. Muotoilin kysymyksen jokaisen haastateltavan kohdalla ei tavalla, jotta sain kysymyksen aseteltua järkevästi ketään loukkaamatta. Kehonkuva on hyvin henkilökohtainen asia varsinkin nuorille, joilla oma keho vielä muokkaantuu ja sitä vertaillaan muiden samanikäisten ruumiinrakenteisiin. Yritin päästä kysymykselläni syvemmälle kuin oppilaan ulkonäköön liittyviin seikkoihin, mutta se ei onnistunut

jokaisessa haastattelussa. Yksi vastaajista oli löytänyt tanssiharrastuksen koululiikunnassa olleen tanssijakson jälkeen. Liikuntarajoite ei estänyt itseilmaisua tanssin muodossa, joten vastaaja koki oman kehonkuvansa positiivisena. Muutamat vastaajat kertoivat opettajankin pitävän heitä samanlaisena kuin aiemmin heidän liikuntarajoitteesta huolimatta. Moni vastaajista oli pannut merkille opettajan hyväksynnän sekä huomioon heitä kohtaan.

Vastauksista löytyi myös negatiivisia kokemuksia, kuten kokemus itsestä rumana tai viallisena. Omat tulokseni poikkesivat suuresti Vilhjalmssonin, Kristjansdottirin ja Wardin (2012) sekä Leppäsen ja kumppanien (2005) tutkimustuloksista. Heidän tuloksissaan tuli esille nuorten, varsinkin tyttöjen, tyytymättömyys omaan vartalonsa ylipainon takia. Omissa haastatteluissani ei tullut esille mitään tämän kaltaista, sillä vastaajat pohtivat kehonkuvaansa ainoastaan oman liikuntarajoitteensa kautta. Liikuntarajoite sai yhden vastaajan tuntemaan itsensä normaaliksi, mutta laiskaksi. Tämä johtui siitä, että hän joutui istumaan suurimman osan liikuntatunneista, sillä opettaja ei suunnitellut hänelle muuta liikuntaa.

Liikunnanopettajan tulisi keskustella liikuntarajoitteisen oppilaan kanssa suunnitelman teon jälkeenkin, jotta he voisivat yhdessä pohtia oppilaan asemaa muun ryhmän joukossa. Oppilas saattaa kokea itsensä ulkopuoliseksi tai erilaiseksi muihin ryhmäläisiin nähden ja liikunnanopettajan tehtävänä on kannustaa oppilasta sekä tukea tätä mahdollisimman paljon. On tärkeää, että liikuntarajoitteinen oppilas kokee itsensä rajoitteestaan huolimatta eheäksi ja tavalliseksi nuoreksi. Liikunnanopettaja voi tehdä yhteistyötä muiden opettajien ja terveydenhoitajan kanssa, jolloin oppilaille kerrotaan muiden hyväksymisen ja kunnioittamisen tärkeydestä eri oppiaineiden yhteydessä. Tavoitteena olisi, että liikuntarajoitteisuudesta tehtäisiin helposti lähestyttävä asia, jolloin vammaiset eivätkä sairaat kokisi itseään poikkeaviksi.

Haastateltavien kehitysideoita soveltavaan liikunnanopetukseen

Oppilaat eivät keksineet montaa kehitysideaa vaan olivat tyytyväisiä tämän hetken opetusjärjestelyihin. Näille oppilaille ei oltu kuitenkaan tehty henkilökohtaista oppimissuunnitelmaa (HOPS) liikuntaan, joten he eivät välttämättä tiedäneet, miten

hyvään opetukseen heillä olisi mahdollisuus. Konkreettisina ideoina haastatellut sanoivat kuntosaliohjelmien teon sekä osallistumisen erilaisiin ryhmäliikuntatunteihin, kuten joogaan tai pilatekseen.

Toni Piispanen kehotti liikunnanopettajia osallistumaan täydennyskoulutuksiin sekä kouluja järjestämään niille liikunnanopettajille koulutuksia, jotka eivät ole edes kiinnostuneita oppilaiden eriyttämisestä. Yleisesti oppilaat haluaisivat liikunnanopettajiltaan enemmän vaihtoehtoja ja passiivisen sivustaseuraamisen vähentämistä. Piispanen oli huolissaan myös liikunnanopettajien yliopistokoulutuksessa ilmenevän vähäisen soveltavan liikunnan osasta ja sen valinnanmahdollisuudesta vapaaehtoisesti. Monet opiskelijat jättävät sen varmasti valitsematta, pitäen sitä tarpeettomana.

Tavoitteena henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teko jokaiselle liikuntarajoitteiselle oppilaalle

Ihanteellisessa tilanteessa liikunnanopettaja aloittaa toiminnan uuden liikuntaryhmän kanssa selvittämällä oppilaiden mahdollisia liikuntarajoitteita, esimerkiksi haastatteleamalla oppilaita yksitellen. Opettaja selvittää oppilaiden liikuntarajoitteiden lisäksi rajoitteen laadun sekä sen toteamisen ajankohdan ja lukee läpi kaikki mahdolliset lääketieteelliset dokumentit, joita oppilas on rajoitteestaan saanut. Suunnitelman teossa on otettava huomioon, että kaikille sairauksille tai vammoille ei ole järkevää soveltaa liikuntaa, jos lepo on ainut vaihtoehto. Opettajat saattavat käskä oppilasta liikkumaan, mutta sen on tapahduttava kivun sallimissa rajoissa. Liikunnanopettajan on luotettava oppilaan omiin tuntemuksiin kivusta, sillä jokaisen rajoite tuntuu erilaiselta.

Opettajan on tarkoitus kuunnella oppilaan toiveita soveltavan liikunnan toteuttamisesta sekä ottaa keskusteluun mukaan myös oppilaan huoltajat, fysioterapeutti, kouluterveydenhoitaja sekä muita asianomaisia. Henkilökohtaista oppimissuunnitelmaa (HOPS) tehdessä on järkevää hyödyntää moniammatillista yhteistyötä ja muistaa tarkastaa sopivin väliajoin suunnitelman toteutuminen. Ikosen ja Virtasen (2003, 81) mukaan opettajien tehtävänä on valvoa ja seurata, kannustaa ja antaa palautetta pitkän ajan tähtäimellä, jotta lapsi jaksaa itse innostua liikunnasta.

Oppilaan liikuntarajoite ei välttämättä pysy koko lukuvuotta samanlaisena, mikä vaikuttaa soveltavan liikunnan suunnitteluun. Jos opetettavissa ryhmissä esiintyy liikuntarajoitteita, tulisi niistä keskustella koko ryhmän kanssa, jotta liikuntarajoitteinen oppilas välttyisi kiusaantuneilta tilanteilta sekä tarpeettomilta syytöksiltä. Liikuntarajoitteinen oppilas on otettava ryhmään mukaan samalla tavalla kuin kuka tahansa muukin, vaikka hän liikkuisi eri tavalla muun ryhmän kanssa.

Jatkotutkimusaiheita

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella liikuntarajoitteisia oppilaita eriytetään harvoin. Suurinta osaa eriytetään ainoastaan liikuntatunneilla, joilla he eivät voi osallistua ollenkaan muun ryhmän toimintaan. Liikuntarajoitteiset oppilaat tarvitsisivat soveltavaa liikuntaa useammin. Moni haastatelluista koki olevansa melko yksin liikuntarajoitteensa kanssa, eikä saanut tarvittavaa tukea muulta ryhmältä tai omalta liikunnanopettajalta. Liikuntarajoitteinen oppilas jäi paitsi monesta liikuntalajista, vaikka eriyttäminen ei vaadi opettajalta paljoa. Liikunnanopettajat tarvitsevat oppilaiden näkökulmasta lisää ideoita eriyttämiseen sekä soveltavan liikunnan tuntien suunnitteluun. Liikuntarajoitteinen oppilas ansaitsee tulla kuulluksi, sillä liikunnalla on iso osa nuoren oman kehonkuvan kokemiseen ja oman itsensä hyväksymiseen erilaisena kuin muut.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia liikuntarajoitteisten oppilaiden integroimista peruskoulun liikunnanopetukseen yläkoulun osalta sekä selvittää heidän ajatuksiaan omasta kehonkuvastaan. Tämä tutkimus on tehty täysin oppilaiden näkökulmasta. En ottanut tutkimukseeni mukaan liikunnanopettajia, mutta tutkimusta voisi syventää haastatteleamalla myös heitä sekä oppilaiden vanhempia. Olisi mielenkiintoista tutkia liikunnanopetuksen eriyttämistä muissakin kaupungeissa ja vertailla tuloksia keskenään. Tutkimuksessa voisi vertailla myös liikunnanopettajien eriyttämisen keinoja ja miten oppilaat ne kokevat.

Olisi kiinnostavaa tutkia myös liikunnanopettajien koulutuksen soveltavaa liikuntaa ja niitä opiskelijoita, jotka valitsevat sen vapaaehtoisena sivuaineeksi. Tästä voisi tehdä

pitkittäistutkimuksen ja seurata, kuinka valinnat vaikuttavat jo valmistuneen liikunnanopettajan opetukseen ja miten hän tietojaan opetuksessa käyttää.

Lähteet

Alanko, R., Remahl, V., Saari, A. & Nyyssönen, A. 2004. Ota minut mukaan. *Erityistukea tarvitseva lapsi leikissä ja liikunnassa*. Helsinki: Suomen invalidien urheiluliitto.

Blase, K., & Hodge, S.R. 2001. Social inclusion of students with physical disabilities in general physical education: A behavioral analysis. *Adapted physical activity quarterly*, 18, 389-404.

Blinde, E.M., & McCallister, S.G. 1998. Listening to the voices of students with physical disabilities: *experiences in the physical education classroom*. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69, 6, 64-68. United States.

Blinnikka, L-M. 1995. Ruumiinkuva ja kokonaisilmaisun ryhmäterapia. Teoksessa: Lintunen, T., Koivumäki, K. & Säilä H. Jalka potkee, mieli notkee. *Liikunta mielenterveyden tukena*, 103-112. Kirjapaino Oy. Tammisaari.

Block, M. E. 2007. Teacher's guide to including students with disabilities in general physical education, third edition. Brookes Publishing Company. Baltimore.

Block, M. E., & Zeman, R. 1996. Including students with disabilities in regular physical education: Effects on nondisabled children. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13(1), 38-49.

Dryden, F. 2010. Cuts in school sports could be 'disastrous'. Saatavilla [www-muodossa <http://findarticles.com/p/news-articles/leicester-mercury/mi_8142/is_20101207/cuts-school-sports-disastrous/ai_n56432446/?tag=content;coll>](http://findarticles.com/p/news-articles/leicester-mercury/mi_8142/is_20101207/cuts-school-sports-disastrous/ai_n56432446/?tag=content;coll) (Luettu 10.10.2012).

Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.

Fingerroos, O. & Peltonen, U-M. 2006. Muistitieto ja tutkimus. *Teoksessa: Fingerroos, O. (toim.), Haanpää, R. (toim.), Heimo, A. (toim.) & Peltonen, U-M. (toim.) Muistitietotutkimus. Metodologisia kysymyksiä, 7-21. Hakapaino Oy. Helsinki.*

Goodwin, D. L., & Watkinson, E.J. (2009). Inclusive Physical Education From the Perspective of Students with Physical Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17(2), 144 – 160.

Heikinaro-Johansson, P. 1992. Vammaisten ja pitkäaikaissairaiden oppilaiden liikunnanopetus peruskoulussa ja lukiossa. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 82*. Kopi-Jyvä Oy. Jyväskylä.

Heikinaro-Johansson, P. 1995. *Including students with special needs in physical education*. 39. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka, T. 1998. Koululiikuntaa kaikille. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.

Henttonen, A., Okkonen, T., Karhu, A., Gröhn-Rissanen, M., Karppinen, A., Kolari, J. & Ulvinen, T. (2007). Tervettä Voimaa- hanke. Saatavilla [www-muodossa: http://www.wellou.fi/yleinen/?p=yleinen_iloitsenjanautin](http://www.wellou.fi/yleinen/?p=yleinen_iloitsenjanautin) (Luettu 20.11.2012).

Herrala, H., Kahrola, T. & Sandström, M. 2009. Psykofyysinen ihminen. WSOYpro Oy. Helsinki

Hodge, S. R., Ammah, J. O. A., Casebolt, K., Lamaster, K., & O'Sullivan, M. 2004. High school general physical education teachers' behaviors and beliefs associated with inclusion. *Sport, Education & Society*, 9(3), 395-419.

Houston-Wilson, C., Dunn, J.M., van der Mars, H., & McCubbin, J. 1997. The effect of peer tutors on motor performance in integrated physical education classes. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14, 298-313.

Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) 2003. HOJKS II. Yksilölliset opetussuunnitelmat ja opetus. WS Bookwell Oy. Juva.

Jaffee, L. & Mahle Lutter, J. 1995. Adolescent Girls: Factors Influencing Low and High Body Image. *Melpomene Journal*, 14, 2, 14-22.

Jakku-Sihvonen, R., Lindström, A. & Lipsanen, S. (toim.) 1996. Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Yliopistopaino. Helsinki.

Johansson, N., Heikinaro-Johansson, P., Hirvensalo, M., Palomäki, S., & Huovinen, T. 2009. Liikunnanopettajaopiskelijan ammatilliset valmiudet. *Liito: Liikunnan ja Terveystiedon Opettaja 2009: 1*, 42-45.

Koskelinen, A. 2009. Saatavilla www-muodossa:

<http://www.edu.utu.fi/laitokset/tokl/tutkimus/julkaisut/KoskelainenAssi.pdf> (Luettu 2.11.2012)

Kunnari, K. 2011. Liikuntarajoitteinen oppilas yleisopetuksen liikuntaryhmässä. Pro gradu –tutkielma. Opettajakoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Laaksonen A. & Lehtonen, U. 2008. Eriyttäminen. Saatavilla www-muodossa:

<http://www.enorssi.fi/opetus/erilaisen-opijan-tuki/materiaalit-1/eriyttaminen.pdf> (Luettu 10.10.2012).

Legenbauer, T., Vocks, S. & Betz, S. 2011. Differences in the Nature of Body Image Disturbances between Female Obese Individuals with versus without a Comorbid Binge Eating Disorder. *An Exploratory Study Including Static and Dynamic Aspects of Body Image*. 2011, 35, 2, 162-186.

LaMaster, K., Gall, K., Kinching, G., & Siedentop, D. 1998. Inclusion practices of effective elementary specialists. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 15, 64-81.

Lehtonen, H. 1994. Opetuksen yksilöinti. Tampereen yliopisto. Hämeenlinnan normaalikoulun julkaisuja. Nro 1.

Leppänen, H., Keskinen, S., Angle, S. & Keskinen, E. 2005. Esikoululaisten kehonkokokäsitys ja tyytyväisyys omaan painoon. *Teoksessa: Parkkinen, T. & Keskinen S. (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 21, 74-94. Turun kaupungin painatuspalvelukeskus, Turku.*

Lieberman, L.J., Dunn, J.M., van der Mars, H., & McCubbin, J. 2000. Peer tutors' effects on activity levels of deaf students in inclusive elementary physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, 20-39.

Marcia, J. 2009. General physical education teachers perceptions of adapted physical education consultation. California State University. Saatavilla [www-muodossa: http://csuchico-dspace.calstate.edu/bitstream/handle/10211.4/102/Final-Marci%20Pope.pdf?sequence=1](http://csuchico-dspace.calstate.edu/bitstream/handle/10211.4/102/Final-Marci%20Pope.pdf?sequence=1) (Luettu 29.10.2012).

Mumford, V., Chandler, J. (2009). Strategies for Supporting Inclusive Education for Students with Disabilities. *A Journal for Physical and Sport Educators*, 2009, 22, 5, 10-15.

Mälkiä, E. & Rintala, P. 2002. Uusi erityisliikunta. *Liikunnan sovellukset erityisryhmille*. Tammer-Paino Oy. Tampere.

Nuori Suomi 2012. Liikkuva koulu- hanke. Vihti. Saatavilla [www-muodossa: http://www.nuorisuomi.fi/erityinentuki-ajankohtainen?nid=30165623](http://www.nuorisuomi.fi/erityinentuki-ajankohtainen?nid=30165623) (Luettu 2.11.2012).

Nuori Suomi 2012. Liikkuva koulu- hanke Siilinjärvi. Saatavilla [www-muodossa: http://www.nuorisuomi.fi/erityinentuki-ajankohtainen?nid=29766894](http://www.nuorisuomi.fi/erityinentuki-ajankohtainen?nid=29766894) (Luettu 2.11.2012)

Nuori Suomi 2012. Liikkuva koulu- hanke. Sotkamo. Saatavilla [www-muodossa: http://www.nuorisuomi.fi/e-ajankohtainen?nid=29846774](http://www.nuorisuomi.fi/e-ajankohtainen?nid=29846774) (Luettu 1.11.2012).

Karvonen P., Siren-Tiusanen H., Vuorinen R. 2003. Varhaisvuosien liikunta. VK-kustannus. Jyväskylä.

Koivula, P. Kolmiportainen tuki uusien normien mukaan – *Mitä lausuntojen kirjoittajien ja erityisen tuen päätöksen tekijöiden tulisi tietää*. Opetushallitus. (2011). Saatavilla [www-muodossa: http://www.avi.fi/fi/virastot/lapinavi/Ajankohtaista/Tapahtumatjakoulutukset/Koulutusmateriaalit/Documents/26.3.2012%20Oppimisen%20ja%20koulunkäynnin%20tukeen%20liittyvät%20lausunnot%20ja%20päästösten%20valmistelu/Diaesitys%20Pirjo%20Koivula.pdf](http://www.avi.fi/fi/virastot/lapinavi/Ajankohtaista/Tapahtumatjakoulutukset/Koulutusmateriaalit/Documents/26.3.2012%20Oppimisen%20ja%20koulunkäynnin%20tukeen%20liittyvät%20lausunnot%20ja%20päästösten%20valmistelu/Diaesitys%20Pirjo%20Koivula.pdf) (Luettu 20.11.2012).

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2012. Laadullinen terveystutkimus. Edita Prima Oy. Helsinki.

Lampinen R. 2007. Omat Polut! Vammaisesta lapsesta täysivaltaiseksi aikuiseksi. Oy Edita Ab. Helsinki.

Opetushallitus. 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf (Luettu 1.11.2012).

Opetusministeriö 2010. *Laki perusopetuslain muuttamisesta*. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100642>. (Luettu 1.11.2012).

Pietilä, M., Koivula, P. & Nissilä, L. 2009. Erilainen oppija liikunnassa. Saatavilla [www-muodossa: http://www.luokanopettajaliitto.fi/uutiset.html?14](http://www.luokanopettajaliitto.fi/uutiset.html?14) (Luettu 11.10.2012).

Perusopetuksen opetussuunnitelman muutokset. Opetushallitus. 2012. http://www.enorssi.fi/opetus/erilaisen-oppijan-tuki/koivula_24012011.pdf (Luettu 9.11.2012).

Perusopetuksen tuntijako 2012. Saatavilla [www-muodossa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/perusopetus/liitteet/asetusehdotus_1_2.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/perusopetus/liitteet/asetusehdotus_1_2.pdf)

Place, K., & Hodge, S. R. 2001. Social inclusion of students with physical disabilities in general physical education: A behavioral analysis. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 18(4), 389-404.

Rintala, P., & Huovinen, T. 2003. Erityisryhmien liikunta. *Teoksessa: Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki. WSOY. 75-83.

Rizzo, T. L., & Vispoel, W. P. 1991. Physical educators' attributes and attitudes toward teaching students with handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8(1), 4-11.

Sandström, M. 2010. Psykye ja aivotoiminta. *Neurofysiologinen näkökulma*. WSOYpro Oy. Helsinki.

Sipari, S. 2008. Kuntouttava arki lapsen tueksi. Kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistoiminnan rakentuminen asiantuntijoiden keskusteluissa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 342. Väitöskirja.

Seymour, H., Reid, G. & Bloom, G., 2009. Friendship in Inclusive Physical Education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 2009, 26, 3, 201-219.

Slater, A. & Tiggemann, J. 2011. Gender Differences in Adolescent Sport Participation, Teasing, Self-Objectification and Body Image Concerns. *Journal of Adolescence*, 2011, 34 3, 455-463.

Slininger, D., Sherrill, C., & Jankowski, C. M. 2000. Children's Attitudes Toward Peers With Severe Disabilities: Revisiting Contact Theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 2000, 17, 2, 176-196.

Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos. Uniprint. Turku.

Suomen vammaisurheilu ja liikunta ry. 2009.

http://www.vammaisurheilu.fi/fin/lapset_ja_nuoret/koululiikunnan_tueksi/ (luettu 1.11.2012)

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Kirjapaino Oy West Point. Rauma.

Takala, M. 2010. Erityispedagogiikka ja kouluikä. Gaudeamus Helsinki University Press Oy Yliopistokustannus, HYY yhtymä.

Tilastokeskus 2012. Saatavilla www-muodossa:

http://www.stat.fi/til/erop/2011/erop_2011_2012-06-12_tie_001_fi.html (Luettu 1.11.2012).

Tilus, P. 2004. Pelistä pois? *Huolehtivan koulun haaste*. WS Bookwell Oy. Juva.

Tripp, A., French, R., & Sherrill, C. 1995. Contact theory and attitudes of children in physical education programs toward peers with.. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12(4), 323-332.

Tripp, A., & Sherrill, C. 1991. Attitude theories of relevance to adapted physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8(1), 12-27.

Tripp, A., Rizzo, T. & Webbert, L. 2007. Inclusion in Physical Education: Changing the Culture. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. 2007, 78, 2, 32-36, 48.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vammaisten ihmisoikeuskeskus.

http://www.heta-liitto.fi/eTaika_Tiedostot/35/TapahtumanTiedostot/389/Ratifiointikampanja.pdf (Luettu 29.10.2012).

YK:n vammaisten oikeuksien sopimus 2006.

http://www.ykliitto.fi/files/vammaistenoikeudet_kirjanen_net.pdf

Vilhjalmsson, R., Kristjansdottir, G. & Ward, D. 2012. Bodily Deviations and Body Image in Adolescence. *Adamedic Journal*. 2012, 44, 3, 366-384.

Virkkunen, A. 1994. Koululiikunta yläasteen vuosina. Helsinki: Yliopistopaino

Winnick, J. 2011. Adapted physical education and sport. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa.fi)

[http://www.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=6_aY-HejIEgC&oi=fnd&pg=PA408&dq=Seaman,+J.+A.,+DePauw,+K.+P.,+Morton,+K.+B.,+%26+Omoto,+K.+\(2003\).+Making+Connections:+From+theory+to+Practice+in+adapted+physical+education.&ots=McyIw_3T0N&sig=YRrYnhM4pnk6xiLT7AZH6eSSh60&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](http://www.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=6_aY-HejIEgC&oi=fnd&pg=PA408&dq=Seaman,+J.+A.,+DePauw,+K.+P.,+Morton,+K.+B.,+%26+Omoto,+K.+(2003).+Making+Connections:+From+theory+to+Practice+in+adapted+physical+education.&ots=McyIw_3T0N&sig=YRrYnhM4pnk6xiLT7AZH6eSSh60&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) (Luettu 27.10.2012).

Liitteet

LIITE 1. Haastattelukysymykset oppilaille

1. Miten olet kokenut liikuntatunnit?

- a. Oletko huomannut tunneilla lajeja tai liikuntamuotoja, joihin et ole voinut osallistua muun ryhmän tapaan?
- b. Mitkä asiat olet kokenut positiivisena liikuntatunneilla?
- c. Mitkä asiat olet kokenut negatiivisena liikuntatunneilla?

2. Onko sinulla jokin tietty liikuntalaji, johon et voi osallistua?

- a. Onko opettaja suunnitellut sinulle jotakin vaihtoehtoista liikuntaa sen tilalle?
- b. Jos, niin mitä?
- c. Jos ei, niin mistä luulet sen johtuvan?

3. Tuntuuko sinusta siltä, että opettaja ottaa sinut erityisesti huomioon liikuntatunnilla?

- a. Keksiikö opettaja sinulle mieluista liikuntaa tilalle?

4. Miten liikuntatunnit ovat sinuun vaikuttaneet? / Miten koet itsesi muiden joukossa?

5. Kuinka usein olet mukana muun ryhmän toiminnassa?

- a. Mitkä tekijät rajoittavat osallistumistasi ryhmän toimintaan?

6. Onko sinusta siitä ollut sinulle haittaa, jos sinua eriytetään liikuntatunneilla?

- a. Jos, niin mitä?

7. Onko sinusta siitä ollut hyötyä, jos sinua eriytetään liikuntatunneilla?

- a. Jos, niin mitä?

8. Onko muille oppilaille ollut hyötyä, jos sinua eriytetään liikuntatunneilla?

- a. Jos, niin mitä?

9. Onko sinulle tehty henkilökohtainen oppimissuunnitelma eli HOPS liikuntaan?

- a. Jos, niin miksi?

- b. Jos ei, niin mistä luulet sen johtuvan?
- a. Ketkä kaikki ovat osallistuneet HOPSin suunnitteluun?
- b. Kuunneltiinko sinua suunnittelussa?

10. Miten olet kokenut tämän hetkisten opetusjärjestelyiden toimivan?

- a. Haluaisitko muuttaa jotakin?

LIITE 2. Haastattelu Leo-Pekka Tähdelle

1. Miten yleisesti koit liikuntatunnit yläkoulussa?

- a. Mitkä asiat koit positiivisena liikuntatunneilla?
- b. Mitkä asiat koit negatiivisena liikuntatunneilla?

2. Mitä liikuntalajeja sinulla oli, joihin et voinut osallistua?

- a. Oliko opettaja suunnitellut sinulle jotakin vaihtoehtoisia liikuntaa niiden tilalle?
- b. Jos, niin mitä?
- c. Jos ei, niin mistä luulet sen johtuvan?

3. Tuntuiko sinusta siltä, että opettaja otti sinut erityisesti huomioon liikuntatunnilla?

- a. Keksikö opettaja sinulle mieluista liikuntaa tilalle?

4. Eriytettiinkö sinua mielestäsi liikuntatunneilla tarpeeksi?

5. Kuinka usein olit mukana muun ryhmän toiminnassa?

- a. Mitkä tekijät rajoittivat osallistumistasi ryhmän toimintaan?

6. Oliko sinusta siitä sinulle haittaa, jos sinua eriytettiin (eli tunteja sovellettiin sinulle) liikuntatunneilla?

- a. Jos, niin mitä?

7. Oliko sinusta siitä hyötyä, jos sinua eriytettiin liikuntatunneilla?

- a. Jos, niin mitä?

8. Oliko muille oppilaille siitä hyötyä tai haittaa, jos sinua eriytettiin liikuntatunneilla?

a. Jos, niin mitä?

9. Tehtiinkö sinulle henkilökohtainen oppimisen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) liikuntaan kirjallisena?

a. Jos ei, niin mistä luulet sen johtuvan?

b. Ketkä kaikki osallistuivat HOJKSin suunnitteluun?

c. Kuunneltiinko sinua suunnittelussa?

10. Miten koit opetusjärjestelyiden toimivan?

a. Olisitko halunnut muuttaa jotakin?

11. Onko sinulla jotain kehitysideoita peruskoulun liikuntatunneille liikuntarajoitteisten oppilaiden ottamiseen mukaan ryhmän toimintaan?

LIITE 3. Haastattelu Toni Piispaselle

1. Mikä on sinun käsityksesi inklusiosta peruskoulun liikunnantunneilla?

1.1 Otetaanko liikuntarajoitteiset oppilaat mielestäsi huomioon liikuntatunneilla?

2. Olet liikuntatieteen maisteri ja opiskellut Jyväskylässä. Kuinka suuressa osassa erityisliikunta on koulutustanne?

2.1 Saavatko liikuntatieteen opiskelijat tarpeeksi valmiuksia erityisliikunnan opettamiseen omilla opinnoissaan?

3. Miten kunta tai koulu voisi kehittyä segregaaation välttämiseksi liikunnanopetusta ajatellen?

3.1 Mitä keinoja olisi saada opettajat kiinnostumaan eriyttämisestä ja erilaisista eriyttämisen metodeista?

3.2 Mitä erilaisia metodeja sinulle tulee mieleen, joita opettajat voisivat käyttää inklusiivisessa liikunnanopetuksessa?

4. Mitä haasteita näet liikunnanopetuksen eriyttämisessä?

4.1 Mitä positiivista näet liikunnanopetuksen eriyttämisessä?

5. Mitä etuja näet henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teosta olevan opettajalle?

5.1 Entä oppilaalle?

6. Mitä haittaa näet henkilökohtaisen oppimissuunnitelman (HOPS) teosta olevan opettajalle?

6.1 Entä oppilaalle?

7. Onko oppilaan eriyttämisestä jotain haittaa ryhmän muille oppilaille liikuntatunneilla?

7.1 Entä hyötyä?

8. Mitä yleisiä kehitysideoita sinulla tulee mieleen koskien liikunnan eriyttämistä?

LIITE 4. Tutkimuslupa oppilaiden huoltajille

Hyvät vanhemmat,

Opiskelen kasvatustieteen maisteriksi Rauman opettajakoulutuslaitoksella. Teen pro gradu – tutkielmaa Porin yläkoulun oppilaista, joilla ilmenee joitakin liikuntarajoitteita, jotka vaikuttavat oppilaan liikuntatunteihin hetkellisesti tai pitkäaikaisesti. Tavoitteenani on selvittää oppilaan motivaatiota liikuntatunneilla, sekä hänen osallisuuttaan tuntien suunnitteluun, jos hän liikuntaesteen takia joutuu liikkumaan eri tavalla kuin muu ryhmä.

Tutkielmani perustuu oppilaiden haastatteluihin, jotka suoritan opettajan suostumuksella oppilaan liikuntatunnin aikana. Pyydänkin teiltä lupaa haastatella lastanne kyseiseen tutkimukseen. Kaikki tiedot ovat luottamuksellisia, enkä käytä tutkinnossani kenenkään omaa nimeä.

Kiitos!

Annan lapselleni luvan osallistua haastatteluun ☐

En anna lapselleni lupaa osallistua haastatteluun ☐

Lapsen nimi

Huoltajan allekirjoitus

Terveisin,

Heta Loponen

LIITE 5. (1) HOPS

OPPISSUUNNITELMA

Liikunta

Sivu 1/2

Salassa pidettävä

Säilytysaika oppivelvollisuusikä + 10 vuotta. Säilytyspaikka koulun arkisto sekä sähköinen arkisto
multiprimuksessa.

Tulostuspäivä: 29.11.2012

PERUSTIEDOT

Oppilaan nimi	Syntymäaika	Lukuvuosi	Vuosiluokka
		2012 - 2013	9
Koulu			
Isä			Työpuhelin
Osoite		Kotipuhelin	Matkapuhelin
Äiti			Työpuhelin
Osoite		Kotipuhelin	Matkapuhelin
Tehostetun tuen antaminen käsitelty oppilashuoltoryhmässä			
Asiaa ei ole käsitelty oppilashuoltoryhmässä. Polvisairauden vuoksi oppimissuunnitelma tehdään liikuntaan. Jatketaan yleistä tukea.			
OHR-käsittely			
Oppimissuunnitelman alkamispäivä		Oppimissuunnitelman päättymispäivä	
14.08.2012		J	

ASIAKIRJA

Asiakirjan laatimispäivä	Asiakirjan laatimiseen osallistuneet
Laatimisesta vastanneet opettajat	Vastuunopettajien yhteystiedot
Muut vastuuhenkilöt	

OPETUKSEN JA TUKITOIMIEN JÄRJESTÄMINEN

<p>Oppimisen ja koulunkäynnin kokonaistilanne</p> <p>Oppimissuunnitelma liikuntaan: on 13.2.2012 todettu vasemmassa polvessa Osgood-Schlatter. Lääkärinlausunnon kirjottaja on lasten kirurgian erikoislääkäri . Lääkärinlausunnon mukaan 13.2.2012-31.12.2012 välisenä aikana ei voi terveydellisistä syistä osallistua voimisteluun/kiilpurheiluun/uimaopetukseen kivun sallimissa rajoissa. Syksyn 2012 aikana pidetyistä 10 liikuntatunnista on voinut osallistua ilman erityistoimenpiteitä yleiseen opetukseen yhdellä suunitustunnilla. 3 oppituntia on eriytetty oniskelemaan pienryhmässä. 5 oppitunnilla on seurannut oppitunteja sivusta ja yhden kerran hän on ollut pois. polvien tilannetta on seurattu pitkän aikaa ja osallistumista mietitty parhaalla mahdollisella tavalla. Polvivaiva alkaminen ajoittuu pituuskasvun alkuvaiheisiin noin 5.-6.luokan aikoihin. Silloin portaissa kävely alkoi aiheuttamaan kipua. Vaiva ja kipu oli pahimmillaan 8.luokalla, jolloin oli lääkärin määräämä pitkä liikuntakielto.</p>				
<p>Oppimisvalmiudet ja erityistarpeet</p> <p>osallistuminen koululiikuntaan tapahtuu kivun sallimissa rajoissa.</p> <p>Keväällä 2012 jättäytyi pois liikuntatunneilta. Poissaoloja ehti tulla, joten liikuntataitojen osalta on kiinnotettavaa, mikäli osallistuminen polvituen kanssa on tällä hetkellä mahdollista.</p> <p>Oppilaan oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyvät tavoitteet</p> <p>on hankittu polveen tuki, jonka avulla hän yrittää osallistua liikuntalajeihin henkilökohtaisen oppimissuunnitelman mukaisesti. Mikäli osallistuminen tuottaa kipua, siirrytään kirjallisiin tehtäviin, pienryhmäopiskeluun, tuomarointitehtäviin sekä apuopettajana toimimiseen.</p>				
Oppiaineet	Tavoitteet	Toteutus	Sisältö	Osaamisen arviointitavat, -kriteerit ja ajankohdat
Liikunta	Liikkua henkilökohtaisen liikunnan oppimissuunnitelman mukaisesti lukuvuonna 2012-2013.	Oman liikuntaryhmän mukana henkilökohtaisen oppimissuunnitelman mukaisesti.	Henkilökohtaista, kohdennettua yleistä tukea oppilaan liikunnan järjestämiseksi.	Arvioitiin ei muutoksia.

LIITE 5. (2) HOPS

OPPISSUUNNITELMA Liikunta

Sivu 2/2

Oppilaalle suunniteltu tuki
<p>Liikuntaohjelma 2012-2013:</p> <p>on yhdessä liikunnanopettajan kanssa jakanut koulun tyttöjen vuoden liikuntaohjelman lajit sen mukaan, mitä tukea hän niissä tarvitsee. Suunnitelman mukaan ilman erityistoimenpiteitä hän voi osallistua seuraaviin lajeihin: uinti, suunnistus, pelit/leikit ja paritanssit. Osittain hän voi suorittaa seuraavat: lihaskunnon mittaus, musiikkiliikunta, kuntopiiri, lentopallo/sulkapallo, salibandy ja kehonhallinta. Kyykkyä hän välttää ja osallistuu tekemiseen polvituen kanssa kivun sallimissa rajoissa. Nopeita juoksupyrähdyksiä ja pitkänmatkan juoksua hän välttää, joten cooper-juoksutesti korvataan kävelytestillä keväällä 2013 ja pesistä pelataan ilman juoksuosuuksia. Jalkapallossa, yleisurheilussa ja koripallossa keskitytään enemmänkin tuomarointitehtäviin. kokeilee osallistumista yhdelle hiihto - ja luistelutunnille. Mikäli osallistuminen tuottaa kipua, siirrytään kirjallisiin tehtäviin, pienryhmäopiskeluun, tuomarointitehtäviin sekä apuopettajana toimimiseen.</p>
Tukimuodot
Ohjaus- ja tukipalvelut
<p>Muut ratkaisut</p> <p>Käytetään eriyttämistä ja pienryhmäopetusta.</p>
<p>Yhteistyö oppilaan ja huoltajien kanssa, huoltajien tarjoama tuki</p> <p>on saanut polvituen.</p> <p>Huoltajien kanssa on yhteistyössä pohdittu asiaa ja etsitty ratkaisuja ongelmaan.</p>
Moniammatillinen yhteistyö
<p>Edistymisen seuranta ja arviointi</p> <p>Yhteydenotot huoltajien kanssa säännöllisin väliajoin.</p>

HUOLTAJIEN JA OPPILAAN KUULEMINEN

<p>Huoltajien kommentit</p> <p>polven ongelmien ilmaannuttua olisi voinut reagoida asiaan aikaisemminkin.</p> <p>Aikaisemmin polven ongelmat eivät kuitenkaan olisi välttämättä näkyneet kuvissa.</p> <p>on kannustettu ja tsemputtu liikuamaan, kunnes ymmärrettiin että liikuntakielto pitää tehdä.</p> <p>On hyvä ja selkeä asia, että tehdään suunnitelma. Polvituen kanssa voidaan nyt vrittää liikkuu.</p>
<p>Itsearviointi</p> <p>on kokenut olleensa yksin polvikivun kanssa ja hän on kokenut painostusta liikkumisen suhteen. Perhe, liikunnanopettaja ja kaverit ovat painostaneet liikkumaan vaikka on sattunut polveen.</p> <p>Nyt polvi on paremmassa kunnossa. kokee polven kunnan vähän epävarmaksi, mutta uskoo pystyvänsä kokeilemaan liikkumista.</p> <p>on nyt sellainen olo, että häntä kuullaan ja tuetaan tässä asiassa paremmin ja että hänen polven ongelmat uskotaan.</p>

LAATIMISESSA ON HYÖDYNNETTY SEURAAVIA ASIAKIRJOJA (Asiakirjoja ei liitetä oppimissuunnitelmaan)

Muut asiakirjat
<p>13.02.2012 Lääkärintlausunto</p> <p>30.10.2012 liikuntaohjelma valinnat ohjelmasta</p>

OPPISSUUNNITELMAN TARKISTAMINEN

Oppimissuunnitelma tarkistetaan seuraavan kerran				
Toteutumisen arviointipäivä	Toteutumisen arviointi	Arviointiin osallistuneet	Arvio tukitoimien sopivuudesta ja riittävydestä	Arvio edistymisestä
	Joulu- ja kevätarviointi		Seurataan koko ajan ja muutetaan tarvittaessa	

ALLEKIRJOITUKSET